



**UNIVERSIDADE FEDERAL RURAL DE PERNAMBUCO  
DEPARTAMENTO DE HISTÓRIA  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM HISTÓRIA  
MESTRADO EM HISTÓRIA SOCIAL DA CULTURA**

**BRUNO MELO DE ARAÚJO**

**EDUCAÇÃO E PODER:  
o ensino superior agrícola em Pernambuco nas décadas de 1930 e 1940**

**Recife, 2013**



**UNIVERSIDADE FEDERAL RURAL DE PERNAMBUCO  
DEPARTAMENTO DE HISTÓRIA  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM HISTÓRIA  
MESTRADO EM HISTÓRIA SOCIAL DA CULTURA**

**BRUNO MELO DE ARAÚJO**

**EDUCAÇÃO E PODER:  
o ensino superior agrícola em Pernambuco nas décadas de 1930 e 1940**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em História Social da Cultura da Universidade Federal Rural de Pernambuco, para obtenção do título de Mestre em História.

**Orientador:**

Prof. Dr. Ricardo de Aguiar Pacheco

**Recife, 2013**

Ficha Catalográfica

A659e      Araújo, Bruno Melo de  
              Educação e poder: o ensino superior agrícola em  
              Pernambuco nas décadas de 1930 e 1940 / Bruno Melo de  
              Araújo. -- Recife, 2013.  
              130 f.

              Orientador (a): Ricardo de Aguiar Pacheco.  
              Dissertação (Programa de Pós-Graduação em História  
              Social da Cultura) – Universidade Federal Rural de  
              Pernambuco, Departamento de História, Recife, 2013.  
              Inclui referências e apêndice.

              1. Educação – História 2. Ensino superior – História  
              3. Ensino Superior Agrícola 4. Pernambuco – História  
              5. Agronomia - História I. Pacheco, Ricardo de Aguiar,  
              Orientador II. Título

CDD 370.9

**UNIVERSIDADE FEDERAL RURAL DE PERNAMBUCO  
PRÓ-REITORIA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM HISTÓRIA SOCIAL DA CULTURA  
REGIONAL**

**EDUCAÇÃO E PODER:**

o ensino superior agrícola em Pernambuco nas décadas de 1930 e 1940

DISSERTAÇÃO DE MESTRADO ELABORADA POR

BRUNO MELO DE ARAÚJO

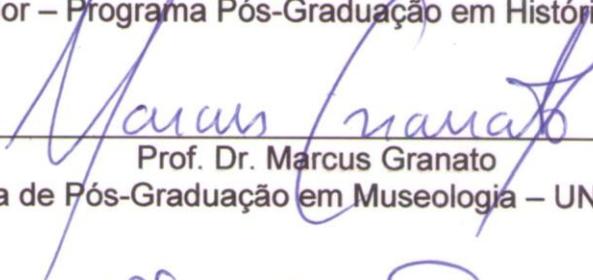
APROVADA EM 19 / 02 /2013

BANCA EXAMINADORA



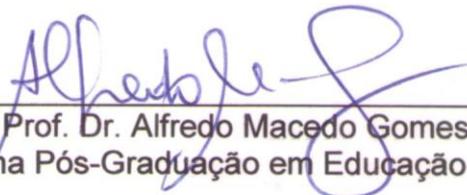
---

Prof. Dr. Ricardo de Aguiar Pacheco  
Orientador – Programa Pós-Graduação em História – UFRPE



---

Prof. Dr. Marcus Granato  
Programa de Pós-Graduação em Museologia – UNIRIO/MAST



---

Prof. Dr. Alfredo Macedo Gomes  
Programa Pós-Graduação em Educação – UFPE

A Edson de Araújo e Tereza Cristina Melo de Araújo, Luciana Melo de Araújo, Júlia Camille e Clarissa Campelo, que todos os dias me ofereceram apoio na minha caminhada.

## **Agradecimentos**

Construir um trabalho de dissertação de Mestrado é muito mais que escrever um texto. O desafio que desejamos tanto enfrentar envolve uma série de indivíduos com quem compartilhamos nossos desejos, angústias, ansiedades, sendo este o momento ideal para expressar o nosso carinho, respeito e admiração por aqueles que tanto nos apoiaram e apoiaram nesta jornada.

Ao professor Ricardo de Aguiar Pacheco, que confiou no meu trabalho e se dedicou aos meus questionamentos, ensinando-me a dar os primeiros passos nesta minha trajetória como historiador. Deste trabalho em conjunto surgiu muito mais do que uma dissertação, mas uma amizade que levarei para a minha vida.

À Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior – Capes, pela bolsa concedida.

Ao professor Tiago de Melo Gomes sempre atento aos nossos questionamentos, intervenções e sempre disposto a nos desligar da tensão da vida acadêmica.

À professora Emanuela Sousa Ribeiro, pelo carinho e atenção cedidos, conselhos e conversas que me fizeram ampliar meu olhar na História e na Museologia, área na qual também tenho dedicado meus estudos.

À Banca Examinadora composta pelos professores: Marcus Granato e Alfredo Macedo Gomes. Os dois professores tiveram papel fundamental na construção deste trabalho, tecendo críticas que possibilitaram um engrandecimento do nosso trabalho.

Agradecemos a todos os professores da UFRPE, especialmente aos Professores Osvaldo Girão, Ângela Grillo, Alcileide Cabral, Ana Nascimento, Suely Luna, Wellington Barbosa, Giselda Brito pelos seus ensinamentos.

Não podemos esquecer os funcionários da UFRPE, principalmente Alexandra Barbosa de Souza (sempre solícita e alerta quanto aos nossos prazos e problemas).

Agradecemos à instituição e aos funcionários do Arquivo Público de Pernambuco Jordão Ermerenciano – APEJE, Fundação Joaquim Nabuco, Instituto Ricardo Brennand, Biblioteca Nacional de Agricultura – BINAGRI (Ministério da Agricultura) que sempre nos atenderam de forma cordial e eficiente.

Aos amigos Wandoberto, Vittor, Gustavo, Emmanuelle, Elba e Josué. Sete amigos que se reuniram e que tinha como objetivo a aprovação em uma seleção de Mestrado. Nenhum desses ficou para trás; todos caminharam juntos, construindo suas trajetórias e narrativas de formas diferentes, mas próximos pelo afeto, respeito e desejo de conquista de um grupo.

Soma-se a esse grupo, Márcio Romerito, Gabriel Navarro, Fernando Barcellos que mesmo em turmas de pós-graduação diferentes compartilham de um mesmo sentimento.

À minha família, que, com incentivo, zelo e atenção, manteve-se sempre presente instigando a realização não só deste trabalho, mas de todas as realizações da minha vida.

Dois grandes amigos, Igor e Ijay, que apesar da distância que o dia a dia nos colocou, estavam sempre presentes com telefonemas e e-mails e, mesmo sem serem historiadores, disponibilizaram-se incondicionalmente ao meu trabalho.

Aos companheiros de trabalho por onde passei e que torceram por este momento: Danyela Maria, Josefa Souza, Rosa Lúcia (creche Jesus de Nazaré); Mardênia Duarte, Nietzsche Moura, Sérgio Barros, Pollyana Amorim (Colégio Duarte); Ruth Gabino, Aúrea Bezerra, Patrícia, Eduardo, Hugo Coelho (Instituto Ricardo Brennand).

Aos amigos José Brito, Helder Remigio, Elizabeth Soares, Lucas Victor, Joana Darc que nas várias conversas construídas possibilitaram a construção de sentidos e significados para o nosso trabalho, oferecendo-nos momentos únicos de aprendizagem.

Agradecemos a Clarissa Campelo, Minha namorada, amiga e companheira, que mesmo distante em quilômetros sempre esteve presente, com firmeza, atenção e compreensão.

Agradecemos aos meus pais, Edson de Araújo e Tereza Cristina, à minha irmã Luciana Melo e à minha sobrinha Júlia Camille – sem eles não estaríamos aqui...

Enfim, todos os amigos, professores e funcionários das diversas instituições que direta ou indiretamente, compuseram esta narrativa, eu ofereço este trabalho.

[...] o inconsciente é a história – a história coletiva que produziu nossas categorias de pensamento, e a história individual por meio da qual elas nos foram inculcadas: por exemplo, é a história social das instituições de ensino (a mais banal e a mais ausente da história das idéias, tanto das filosóficas quanto das demais) e a história de nossas relações (esquecida ou recalçada) com estas instituições que podem nos oferecer algumas verdadeiras revelações sobre as estruturas objetivas e subjetivas (classificações, hierarquias, problemáticas, etc.) que a despeito de nossa vontade, sempre orientam nosso pensamento.

BOURDIEU, Pierre. *Razões Práticas: Sobre a Teoria da Ação*. Campinas: Papirus, 2003. p. 19.

Não desejo a ciência egoística cujo único motivo seja o prazer intelectual do cientista. Desta eu tenho receio. E se por vezes as circunstâncias nos levam a tolerá-la, façamo-lo sempre com a esperança que um dia, sábios mais humanos, técnicos mais genuínos descubram a pérola na concha lamacenta do pesquisador ególatra. Os professores da Escola de Agronomia, da nossa Escola de Agronomia, unida ao Instituto de Pesquisas Agronômicas, têm esta missão. E os técnicos que aqui se formam, sorvendo a largos tragos de Ciência tão bem orientada, serão os fatores da economia de Pernambuco.

SALLES, Apolônio. *Boletim da Secretaria de Agricultura*. 1939. p. 285.

## RESUMO

Esta dissertação de mestrado tem como objetivo estudar a educação superior agrícola em Pernambuco nas décadas de 1930 e 1940. Vivenciando um momento em que um conjunto de políticas públicas são discutidas e implementadas, teremos a encampação da Escola Superior de Agricultura e Medicina Veterinária de São Bento por parte do governo estadual e sua conseqüente reestruturação e regulamentação. Entendemos que esse movimento representa o projeto modernizador de educação agrícola proposto pelo governo federal. Nesse sentido, compreender o desenvolvimento do ensino superior agrícola em Pernambuco torna-se de fundamental importância para compreendermos os mecanismos de estruturação e dominação do campo universitário, localizando dentro de suas redes de significados e condições de possibilidades às estratégias que possibilitaram a consolidação do projeto universitário agrônomo. Para tanto, utilizaremos as contribuições teórico-metodológicas de Pierre Bourdieu que através da noção de campo social oferece-nos ferramentas para pensar o campo universitário em suas especificidades. Nesse contexto, nossos estudos apontam para interpretação desse processo a partir dos conceitos de *Campo*, *Habitus* e *Capital Simbólico*, no qual podemos evidenciar a definição do *Campo Agrônomo* em Pernambuco a partir dos conflitos e das tensões no que diz respeito à sua própria delimitação e constituídos por sua rede de relações ou de oposições entre os atores sociais.

Palavras Chave: História da Educação. História do Ensino Superior. Ensino Superior Agrícola. História de Pernambuco. História da agronomia

## **ABSTRACT**

The goal of this master thesis is the studying of agricultural higher education in Pernambuco on the 1930's and 1940's. Experiencing a momentum where a group of public politics are discussed and implemented we have an expropriation of the College of Agriculture and Veterinary Medicine of St. Benedict by the state government and its consequent restructuring and regulation. We understand that this movement represents the modernizing project of agricultural education offered by the federal government. In this sense, understanding the development of agricultural higher education in Pernambuco becomes very important for understanding the mechanisms of structuring and domination of the university campus, locating within their networks of meanings and conditions of possibilities for strategies that enabled the consolidation of the university project agronomic. To do so, we will use the theoretical and methodological contributions of Pierre Bourdieu who through the notion of social field offers us tools to think about the university campus in its specificities. In this context, our studies point to the interpretation of this process starting with the Field, Habitus and Symbolic Capital concepts, in which we highlight the definition of the agronomic field in Pernambuco from the conflicts and tensions with respect to its own boundary and constituted by its network of relation or oppositions between the social actors.

Keywords: History of Education. History of Higher Education. Agricultural Higher Education. History of Pernambuco. History of agronomy

## RÉSUMÉ

Cette dissertation de maîtrise a pour objectif d'étudier sur l'enseignement supérieur de l'agriculture en Pernambuco dans les années 1930 et 1940. En vivant un moment où un ensemble de politiques publiques sont discutées et mises en œuvre, comme par exemple l'expropriation de l'École de l'Agriculture et de Médecine Vétérinaire de Saint-Benoît par le gouvernement de l'État, de sa restructuration conséquente et de sa réglementation. Cependant, nous croyons que ce mouvement représente le projet de modernisation de l'enseignement agricole offert par le gouvernement fédéral. En ce sens, comprendre le développement de l'enseignement supérieur en agriculture à Pernambuco est devenu très important. Cette compréhension est d'une importance fondamentale pour que nous comprenions les mécanismes de structuration et de domination du campus universitaire, localisant au sein de leurs réseaux de significations et les conditions de stratégies potentielles qui ont permis la consolidation du projet de l'université agronomique. Pour ce faire, nous utilisons les apports théoriques et méthodologiques de Pierre Bourdieu que, grâce à la notion de champ social nous offre des outils pour penser au domaine de l'université dans leurs spécificités. Dans ce contexte, nos études indiquent l'interprétation de ce processus à partir du champ concepts, habitus et de capital symbolique, dans lequel on peut mettre en évidence la définition du champ agronomique de Pernambuco à partir des conflits et tensions par rapport à sa propre limite et constitué de leur réseau de relations ou d'oppositions entre les acteurs sociaux.

Mot – Clé: Histoire de l'éducation. Histoire de l'enseignement supérieur. L'enseignement supérieur agricole. Histoire de Pernambuco. Histoire de l'agronomie.

## **ABREVIATURAS**

APCA – Academia Pernambucana de Ciência Agronômica  
CHESF – Companhia Hidrelétrica do São Francisco  
CNE – Conselho Nacional de Educação  
DEA – Diretoria de Ensino Agrícola  
ESA – Escola Superior de Agricultura  
ESALQ – Escola Superior de Agricultura Luiz Queiroz  
ESAMV – Escola Superior de Agricultura e Medicina Veterinária  
ESAPE – Escola Superior de Agricultura de Pernambuco  
INDA – Instituto Nacional de Defesa Agrícola  
IPA – Instituto de Pesquisas Agronômicas  
MAIC – Ministério da Agricultura, Indústria e Comércio  
MES – Ministério da Educação e Saúde  
SAIC – Secretaria de Agricultura, Indústria e Comércio  
SNA – Sociedade Nacional de Agricultura  
SPA – Sociedade Paulista de Agricultura  
UDF – Universidade do Distrito Federal  
UFPEL – Universidade Federal de Pelotas  
UFRPE – Universidade Federal Rural de Pernambuco  
UFRRJ – Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro  
UNB – Universidade do Brasil  
URJ – Universidade do Rio de Janeiro  
URPE – Universidade Rural de Pernambuco  
USP – Universidade de São Paulo

## SUMÁRIO

<b>INTRODUÇÃO</b> .....	15
<b>1 O ENSINO SUPERIOR NO BRASIL</b> .....	23
1.2 O Ministério da Educação e Saúde e a legislação nos anos 1930.....	31
1.3 As primeiras Universidades .....	42
1.4 A Universidade do Brasil e a Política do Ensino Superior no Estado Novo .....	47
1.5 Ensino superior como estratégia de modernização da sociedade .....	51
<b>2 O ENSINO AGRÍCOLA NO BRASIL</b> .....	52
2.1 Antecedentes do Ensino Agrícola no Brasil .....	53
2.3 A Escola Superior de Agricultura e Medicina Veterinária – ESAMV/ Rio de Janeiro .....	68
2.4 Educação rural para uma nova agricultura.....	71
<b>3 O ENSINO AGRÍCOLA EM PERNAMBUCO</b> .....	73
3.1 Primeiros passos do Ensino Agrícola em Pernambuco - O Orphanato Izabel .....	72
3.2 Da escola média de agricultura para a escola de engenharia .....	75
3.3 A Escola Superior de Agricultura e Medicina Veterinária de São Bento – ESAMVSB.....	79
3.4 Ensino Agrícola em Pernambuco nos anos de 1930.....	83
3.4.1 A Escola Técnica Prática de Barreiros .....	83
3.4.2 A tentativa de fundar uma escola superior .....	84
3.4.3 A Escola Superior de Agricultura de Pernambuco.....	86
3.4.4 A transferência para Dois Irmãos.....	87
3.5 Regulamento da Escola Superior de Agricultura de Pernambuco.....	89
3.5.1 Regulamento da ESAPE .....	93
3.6 O sentido da Estadualização.....	96
<b>4 A EDUCAÇÃO RURAL SUPERIOR: A CONSTRUÇÃO DE UM CAMPO AGRÔNOMICO</b> .....	99
4.1 A historiografia do Ensino Superior Agrícola.....	99
4.2 A ordem a serviço do progresso: educação agrícola pós-Proclamação da República .....	102
4.2.1 O Trabalhador Agrícola no Brasil .....	106
4.2.2 O Agrônomo: construindo o novo agente do Estado .....	109

<b>4.3 ESAPE e o <i>Campo Agrônomo</i> em Pernambuco .....</b>	<b>111</b>
4.3.1 A pesquisa agrônômica.....	111
4.3.2 O Boletim de Agricultura: a fala do agrônomo .....	113
4.3.3 A formação teórica frente a mundo prático da agricultura .....	115
4.3.4 O <i>Campo Agrônomo</i> e seus agentes.....	117
<b>5 AGRÔNOMO, EDUCAÇÃO E PODER.....</b>	<b>122</b>
<b>REFERÊNCIAS.....</b>	<b>126</b>
<b>FONTES PESQUISADAS.....</b>	<b>127</b>
<b>BIBLIOGRAFIA CONSULTADA .....</b>	<b>128</b>

## INTRODUÇÃO

O presente estudo tem por finalidade investigar as mudanças e regulamentação do ensino superior agrícola no Estado de Pernambuco nas décadas de 1930 e 1940. Esse período, marcado pela instalação do regime ditatorial varguista, viria a propiciar um intenso debate sobre a questão da educação, percebida como um dos instrumentos de legitimação do regime. O governo central tornou-se ator principal de políticas referentes à manutenção e estabelecimento de seus planos de governo e campanha pelo sonhado Estado moderno, devendo investir na educação de seus cidadãos. Os debates acerca do ensino universitário intensificaram-se, extrapolando inclusive o âmbito do Congresso Nacional. De acordo com Nagle, diferentes tarefas eram atribuídas às universidades pelos grupos que, no âmbito da sociedade civil, lideravam essa discussão:

O preparo das classes dirigentes – ponto de honra dos sistemas democráticos – a formação do professorado secundário e superior – problema importante dado o autodidatismo reinante – e o desenvolvimento de uma obra nacionalizadora da mocidade – núcleo para o qual convergem os problemas da universidade e da sociedade.<sup>1</sup>

Sabemos que a Universidade Rural de Pernambuco – URPE passou por um processo de unificação e “já em 1938 fora feita pelo governo do estado a anexação à ESA do IPA de Pernambuco, além da Granja de Dois Irmãos e do Jardim Zoo-Botânico”<sup>2</sup>. Essas instituições de ensino superior já existiam e, por motivo dos projetos universitários que estavam se construindo, foram reunidas em apenas uma instituição, a URPE. Ao mesmo tempo, Cunha aponta a URPE como uma das 16 universidades existentes no Brasil que passaram por esse processo de aglutinação.

O debate acerca da anexação das instituições de ensino superior surge na regulamentação do Ensino proposta por Francisco Campos e realizada em 1931 em âmbito nacional. Essa não agradou aos grupos que se envolveram na sua construção (Católicos, Totalitários, Escola Novistas e Militares). Essa reforma, aliás,

---

<sup>1</sup> NAGLE, Jorge. *Educação e Sociedade na Primeira República*. São Paulo: EPU, EDUSP, 1976. p. 134.

<sup>2</sup> Ministério da Educação e cultura. UFRPE. *Setenta anos de Medicina veterinária em Pernambuco (1912-1982)*. Recife: [s.n.], 1982. p. 46.

como afirmam Schwartzman<sup>3</sup> e Paim<sup>4</sup>, constituiu-se em uma frustração para os grupos sediados na Associação Brasileira de Educação, que tinham uma expectativa de intervir na definição da política educacional a ser estabelecida pelo governo.

A reforma que se processou no ensino superior em 1931 consubstanciou-se na elaboração do Estatuto das Universidades Brasileiras “que trazem a marca da ambiguidade, decorrência do caráter conciliatório do projeto governamental”<sup>5</sup>. Foi o próprio Francisco Campos que afirmou que seu projeto “representa um estado de equilíbrio entre tendências opostas, de todas consubstanciando elementos possível assimilação pelo meio nacional”<sup>6</sup>.

A organização do ensino superior no Brasil foi bastante facilitada e as exigências e determinações do Estatuto das Universidades fizeram com que diversas instituições viessem a surgir:

A principal inovação prevista no Estatuto era a possibilidade (e não a obrigatoriedade) de incluir entre as escolas que iriam compor a universidade uma Faculdade de Educação, Ciências e Letras, instituição meio híbrida, que deveria se constituir, por um lado, em um *órgão de alta cultura ou de ciência pura e desinteressada*, e por outro, ser, antes de tudo e eminentemente, um Instituto de Educação, destinado a formar professores especialmente para o ensino normal e secundário<sup>7</sup>.

Apesar da facilitação de organização de universidades, houve o desapontamento de muitos educadores com o novo Ministério, pela sua ênfase dada à criação de uma Faculdade de Educação, nas universidades, para formar professores do ensino secundário, que respondia aos planos de Francisco Campos (que priorizava o ensino médio), do que aos anseios dos educadores preocupados com a criação de uma universidade voltada às atividades de pesquisa.

Simon Schwartzman aponta que Gustavo Capanema, Ministro da Educação e Saúde Pública do governo Vargas 1937/45, aproveitou o autoritarismo do Estado Novo para implantar seu novo projeto universitário: a criação da Universidade do Brasil, que serviria como modelo único de ensino superior em todo território nacional, constituindo-se essa como a mais significativa da centralização autoritária

<sup>3</sup> SCHWARTZMAN, Simon. *A Formação da Comunidade Científica no Brasil*. São Paulo: FINEP, 1979.

<sup>4</sup> PAIM, Antônio. Por Uma Universidade no Rio de Janeiro. In: SCHWARTZMAN, Simon (Org.) *et alli. Universidades e instituições científicas no Brasil*. Brasília: CNPq. p. 182.

<sup>5</sup> MENDONÇA, Ana Waleska P. C. p. 138.

<sup>6</sup> SCHWARTZMAN, 1979. p. 142.

<sup>7</sup> MENDONÇA, 2000. p. 139.

do ensino superior brasileiro<sup>8</sup>. Para Capanema, o projeto universitário estava para além de se construir uma elite de escritores e artistas:

A elite que precisamos formar, ao invés de se constituir por essas expressões isoladas da cultura brasileira, índices fragmentários da nossa precária civilização, será o corpo técnico, o bloco formado por especialistas em todos os ramos da atividade humana, com capacidade bastante para assumir, em massa, cada um no seu setor, a direção da vida no Brasil: nos campos, nas escolas, nos laboratórios, nos gabinetes de física e química, nos estaleiros, no comércio, na indústria, nas universidades, nos múltiplos aspectos da vida individual, nas letras e nas artes, como nos postos do governo. Elite ativa, eficiente, capaz de organizar, mobilizar, movimentar-se e comandar a nação<sup>9</sup>.

Nesse contexto, a instituição de ensino superior inserida em uma nova concepção de sociedade moderna inaugura com seus preceitos um grande projeto para o homem responsável pela sua vida e pela sociedade, eliminando as precariedades sociais.

No entanto, esse grande projeto universitário, construído no Ministério da Educação e Saúde apresenta-se como um dos projetos existentes para educação no período estudado. Ao observar o ensino agrícola, podemos perceber que essa modalidade de ensino estava vinculada a um projeto educacional desenvolvido no Ministério da Agricultura, Indústria e Comércio que manifesta uma intenção modernizante da agricultura ainda nas décadas anteriores. Com o decreto 8.319 de 20 de outubro de 1910, esse Ministério estabeleceu as bases fundamentais do ensino agropecuário, criando inclusive a Escola Superior de Agricultura e Medicina Veterinária (ESAMV), na Cidade do Rio de Janeiro, atual UFRRJ, instituição que deveria servir de referência para as demais dessa modalidade.

Nesse contexto, as instituições de ensino superior agrícola são estruturadas com múltiplas funções. Dentre as quais, assinalamos seu papel de participar da concepção de uma sociedade que se deseja fazer moderna, no qual seus preceitos surgem como esperança para os indivíduos, pois essas eliminariam as precariedades da sociedade e levariam os homens ao desenvolvimento técnico e científico. Contudo, devemos salientar que a sociedade da qual falamos tinha certa resistência às atividades agrícolas, consideradas como um ofício que não

---

<sup>8</sup> SCHWARTZMAN, p. 221.

<sup>9</sup> APUD. SCHWARTZMAN, Simon. *Tempos de Capanema*. São Paulo: Paz e Terra. Rio de Janeiro: Fundação Getúlio Vargas, 2000. p. 221. Entrevista concedida pelo Ministro Capanema à Agência Meridional Ltda. (Diários Associados).

necessitava de treinamento algum e qualquer um poderia exercê-lo de qualquer modo.

A solução para o atraso da agricultura nacional estaria no abandono das práticas arcaicas e rotineiras e na sua substituição por uma agricultura científica, baseada na técnica e na experimentação; estaria também no processo de educação do trabalhador que estava submerso na ignorância advinda da condição escrava vivida até poucos anos antes; passaria também pela proteção à produção agrícola nacional e pela superação do atraso causado pela monocultura.

O ator social que poderia conduzir esse processo, por excelência, seria o agrônomo. No entanto, para exercer essa autoridade sobre os diferentes agentes sociais ligados à agricultura era preciso o *status* de profissional nível superior. Assim torna-se significativo o estudo das estratégias utilizadas pelos agentes sociais ligados à modernização da agricultura para estabelecer esse campo social e entender o significado da estadualização da Escola Superior de Agricultura de São Bento e sua transformação em Universidade Rural de Pernambuco – URPE.

Para tanto utilizaremos as contribuições teórico-metodológicas de Pierre Bourdieu; notadamente os conceitos de *Campo e Habitus*. O Conceito de *Campo* foi desenvolvido por esse intelectual a partir de suas investigações sobre o sistema escolar francês. A formação das elites intelectuais, a percepção artística, dentre outros, nos permite conhecer um autor, uma obra, uma formação cultural, bem como os objetos e as relações que os mesmos estabelecem, apresentando uma visão estrutural, com seus agentes de produção e reprodução.

O conceito de *Campo* pode ser pensado como um espaço magnético. Ele constitui um sistema de forças, no qual os agentes, instituições e demais objetos estabelecem relação de forças que se opõem e que se agregam em sua estrutura específica em lugar e tempo historicamente definidos. Esse conceito fornece-nos instrumental para nossa análise, visto que nosso trabalho aborda sobre o sistema de forças institucionais e simbólicas que permitiram a construção de um o sistema de ensino e construção de uma política pública para o ensino agrícola.

Assim, da perspectiva aqui adotada, construiremos uma história de caráter estrutural, focando na sua formação organizacional, preocupada em detectar os dispositivos legais que contribuíram para a produção do *Campo Agrônomo* de ensino superior em pernambucano. Perceberemos a hierarquia social e escolar que esse campo simbólico produzirá, juntamente com as disputas que as cercam.

Nessa perspectiva estrutural de pensar a História, proposta em Bourdieu, percebemos que as estruturas do *Campo* são definidas por relações objetivas entre posições ocupadas pelos agentes e instituições, que determinam a forma de suas interações. Assim, o que configura o *Campo* são as posições, as lutas, concorrências, as relações de poder e os interesses:

É no horizonte particular dessas relações de forças específicas, e de lutas que tem por objetivo conservá-las ou transformá-las, que se engendram as estratégias dos produtores, a forma da arte que defendem, as alianças que estabelecem, as escolas que fundam e isso por meio dos interesses específicos que aí são determinados<sup>10</sup>

Um *Campo* é um espaço social e, portanto, toma dele as suas características. Ele está intimamente ligado a conceito de *Habitus*. Uma marca, um sistema de apreciação, percepção e ação nas sociedades. Uma virtualidade que se revela nas práticas e vivências cotidianas dos indivíduos. O *Habitus* incorporado pelo agente do *Campo* irá permitir que ele participe, ou não, de determinados espaços do *Campo*; que ele entenda, ou não, o significado de certas práticas sociais. Assim, como propõe Bourdieu, os sistemas simbólicos de representação do mundo são:

Sistemas de disposições duráveis, estruturas estruturadas predispostas a funcionarem como estruturas estruturantes, isto é, como princípio que gera e estrutura as práticas sociais e as representações que podem ser objetivamente regulamentadas e reguladas, sem que isso sejam os produtos da obediência de regras adaptadas a um fim, sem que se tenha necessidade de projeção desse fim ou o domínio de operações para atingi-lo, mas sendo ao mesmo tempo, coletivamente orquestradas sem serem o produto da ação organizadora de um maestro.<sup>11</sup>

Percebemos o *Habitus* como uma disposição, estruturado por esquemas de percepção, apreciação e ação que são incorporadas no nível corporal e cognitivo e que determina de forma objetiva a formação social e econômica estruturada pelas relações de poder.

O princípio unificador e gerador de todas as práticas e, em particular, destas orientações comumente descritas como “escolhas” da “vocação”, e muitas vezes consideradas efeitos da “tomada de consciência”, não é outra coisa senão o hábitus, sistema de disposições inconscientes que constitui o produto da interiorização das estruturas objetivas e que, enquanto lugar geométrico dos determinados objetivos e de uma determinação, do futuro objetivo e das esperanças subjetivas, tende a produzir práticas e, por esta via, carreiras objetivamente ajustadas às estruturas objetivas<sup>12</sup>

---

<sup>10</sup> Bourdieu, 1996. p. 61.

<sup>11</sup> Bourdieu, 1977. p. 72.

<sup>12</sup> Bourdieu, 2009. p. 202.

Em face desses balizamentos, estudaremos o ensino superior agrícola em Pernambuco nas décadas de 1930-1940, considerando-o como um *Campo*, no qual relações sociais são estruturadas pela dinâmica entre as instituições e os agentes sociais, exercendo uns sobre os outros os efeitos e, mesmo que distantes, exercendo as suas interferências e influências no campo social.

Sob tal ótica, o conjunto de símbolos comuns que uma instituição constrói servir-nos-á para designar que tipos de representações e práticas sociais irão fazer parte do capital simbólico valorizado pela instituição e os pelos indivíduos que a compõem. Com essa dimensão nossa análise construir-se-á em torno do ensino superior agrícola pernambucano.

As fontes documentais que vão compor nossas discussões serão os Relatórios do Ministério da Agricultura dos anos de 1910 -1940; os Relatórios da Secretária de Agricultura, Indústria e Comércio de Pernambuco entre os anos de 1930 – 1940; os Regulamentos da Escola Superior de Agricultura de Pernambuco do ano de 1939 e 1947; os livros de Atas do Conselho Universitário e os Boletins da Escola Superior de Agricultura de Pernambuco entre os anos de 1930 e 1940.

Nosso primeiro capítulo busca discutir o surgimento das universidades no Brasil, passando pelos projetos de idealização do ensino universitário à sua consolidação como legislação norteadora das instituições. Dessa forma, observamos os primeiros dispositivos legais de tentativa de normatização do ensino superior em nível nacional. Analisaremos a Reforma Benjamim Constant (1891), a Reforma Rivadávia Correa (1911), a Reforma Carlos Maximiliano (1915) e a Reforma Rocha Vaz (1925).

No alvorecer da década de 1930, novos caminhos são trilhados para educação. Assistiremos à criação do Ministério da Educação e Saúde e ao Estatuto das Universidades. A partir dessa nova política educacional, assistimos a uma maior centralização dos assuntos educacionais, visto que todos os estabelecimentos de ensino superior e universidades teriam de seguir tal regulamento. É nesse cenário que surgem as primeiras universidades do país.

Nosso segundo capítulo, a discussão constrói-se em torno do ensino agrícola; suas primeiras iniciativas, com a instituição dos Hortos Reais (1808), Imperial Instituto Bahiano de Agricultura (1859), a Escola Eliseu Maciel (1883), a Escola Superior Agrícola de Lavras (1893), a Escola Politécnica no Rio de Janeiro (1896), a Escola Agrícola Luiz Queiroz (1901).

Os anos que se seguem pós-Proclamação da República, revelar-nos-á um novo cenário para o ensino agrícola brasileiro. Com o decreto nº 8.319 de 20 de outubro de 1910 é apresentada uma estruturação dessa modalidade de ensino em todos os seus níveis e modalidades. Esse decreto propunha um modelo de Universidade que deveria nortear as demais instituições que objetivassem tal *status*.

Percebendo que a estruturação do ensino agrícola proporcionou a hierarquização dos indivíduos que compartilhavam das relações sociais, construímos discussões relativas à necessidade das escolas agrícolas, o papel do agrônomo na sociedade, a percepção desse indivíduo como agente de modernização do *Campo*.

No terceiro capítulo, elegemos o ensino agrícola em Pernambuco como foco da discussão. Estrutturamos esse estudo em quatro momentos: o primeiro apresenta as primeiras iniciativas; o segundo aborda a Escola Média de Agricultura e sua posterior incorporação pela Escola de Engenharia de Pernambuco; o terceiro mostra como a Ordem Beneditina organiza pela primeira vez o ensino agrícola em nível superior e, por último, apresentamos o processo de incorporação dessa Escola pelo governo do Estado e sua transformação em Escola Superior de Agricultura de Pernambuco.

Sendo foco principal de nosso estudo, a estadualização e o seu sentido objetivo são discutidos no capítulo, como também os regulamentos vivenciados pela escola durante esse período e o que essa estruturação proporcionou às Ciências Agrárias e o mundo rural pernambucano.

Utilizamos como fonte para essa análise o regulamento do ensino agrônômico de Pernambuco, criado pelo ato nº 730 de 28 de agosto de 1928; os regulamentos da ESAPE e os decretos estaduais referentes ao ensino agrícola superior nas décadas de 1930 e 1940.

No quarto capítulo debruçamos-nos sobre um debate conceitual em torno da produção do *Campo Simbólico* do ensino agrícola em Pernambuco, o qual designamos de *Campo Agrônômico*.

Para tanto evidenciamos as representações que a historiografia tem produzido sobre o ensino agrícola e posteriormente atribuímos significado a um conjunto de representações e práticas do *Campo Agrônômico*.

Esse debate fez-nos percorrer caminhos que apontam para a construção de um *Campo Agrônômico*. Nele analisamos a inserção e a afirmação de um novo

profissional: o agrônomo. Analisamos assim a atuação desse agente inserido numa relação hierárquica de saberes e conseqüentemente de prestígios e suas estratégias de legitimação.

## 1 O ENSINO SUPERIOR NO BRASIL

Se aventurar nas trilhas da História da Universidade Brasileira requer um grande esforço do historiador. Essa já passou por diversas questões e seu estudo se apresenta como algo abrangente e provocativo. Estudar as relações entre indivíduos e instituições que buscaram construir o que seria a educação superior no Brasil se torna de fundamental importância para interpretarmos a orientação político-cultural da nação e seus projetos políticos em disputa.

Para tanto, neste capítulo estudaremos a legislação educacional voltada à educação superior, buscando apresentar a sua trajetória de organização no Brasil. Nessa discussão, analisaremos as primeiras iniciativas dessa modalidade de ensino, abordando desde os projetos de idealização à consolidação de legislações norteadoras das instituições universitárias.

Dessa forma, discutiremos a trajetória do Ensino Superior no Brasil e, posteriormente, o projeto do Ministério da Educação, com o Estatuto das Universidades Brasileiras e a aplicabilidade das legislações destacadas, a partir das instituições que se estruturam no cenário nacional.

### 1.1 Breve História do Ensino Superior no Brasil

Incursoes realizadas pelo campo da historiografia da educação voltadas para o ensino superior, em princípio, apresentam-nos um debate em torno da existência tardia dessa modalidade de ensino em nosso país. Com relação a sua origem e características, Luís Antônio Cunha<sup>13</sup> disserta sobre o atípico caso brasileiro frente a outros países do contexto latino-americano. O autor nos aponta que, desde o século XVI, os espanhóis fundaram universidades em suas possessões na América, tendo, em um curto período, atingido um número considerável de instituições.

Na quarta década do século XVI foi fundada a primeira universidade no continente americano. Ela surgiu em 1538, em São Domingos, significativamente, na Ilha onde Colombo teria tido o primeiro contato com o Novo Mundo. Sua vida, entretanto, foi efêmera. Alguns anos mais tarde, 1553, foi inaugurada no México a segunda universidade americana, esta longeva. Tinha as três faculdades usuais das universidades espanholas (Filosofia, Cânones/ Direito, Teologia), incluindo, mais tarde, a de medicina,

---

<sup>13</sup> CUNHA, Luiz Antônio. *A Universidade Temporã: o ensino superior da colônia a Era Vargas*. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1980. p. 11.

operando com os mesmos privilégios da famosa Universidade de Salamanca. Vieram depois, as universidades de São Marcos (Peru), de São Felipe (Chile), Córdoba (Argentina) e outras, de modo que ao tempo da nossa independência, havia 26 ou 27 universidades na América Espanhola.<sup>14</sup>

Segundo o autor, as terras de subordinação espanhola desfrutaram da possibilidade de ter um grande número de instituições de ensino superior, ao passo que na colônia portuguesa na América não se criou nenhuma instituição dita como superior aos moldes das possessões espanholas, alguns operando até com os mesmos privilégios que as universidades da metrópole.

Luiz Antônio Cunha não lamenta a ausência de universidades no Brasil no período comentado. Para esse autor, manter a ideia de inexistência de ensino superior na colônia portuguesa é uma visão equivocada. Segundo o mesmo, na América Portuguesa existiam instituições que tinha uma prática de ensino superior, mas não eram nomeadas como universidades.

Em sua análise, entre as instituições localizadas na América Espanhola e na América Portuguesa, ele destaca que as comparações criadas consideram

Previamente uma organização administrativa - pedagógica própria do ensino superior, a universidade. Desta maneira, o ensino superior não universitário é visto como impróprio, já que a forma institucional universitária seria da própria natureza desse grau de ensino.<sup>15</sup>

Na perspectiva adotada por Cunha, o termo universidade está ligado a questões e não somente a uma estrutura de organização administrativa e pedagógica. Sua proposta está ligada à necessidade de compreender a universidade e os processos sociais na qual ela está envolvida, mostrando como a mesma estava sendo produzida e as forças sociais que nela estavam envolvidas. A discussão em torno da existência ou inexistência de universidades no Brasil não se limitaria a uma questão linguística, ou de nome:

Não seriam muitas das universidades hispano-americanas equivalentes aos colégios jesuítas da Bahia, do Rio de Janeiro, de São Paulo, de Olinda, do Maranhão, do Pará? Equivalentes aos seminários de Mariana e Olinda que nunca foram chamados de universidades?<sup>16</sup>

Sendo assim, a análise sobre a inexistência do ensino superior no Brasil se resolveria na ótica de Cunha em uma observação e análise atenta dos currículos,

---

<sup>14</sup> Ibidem.

<sup>15</sup> Idem. p. 12.

<sup>16</sup> Idem. p. 14.

das práticas e dos destinatários das universidades da América Espanhola e no seu confronto com o caso brasileiro.

As instituições universitárias fundadas na América Espanhola eram religiosas e tinham seu funcionamento aprovado por autorização do Sumo Pontífice, através de Bulas Papais. No Brasil, a criação de instituições universitárias será percebida praticamente três séculos após o período inicial de colonização. A inexistência de uma Universidade, aos moldes da América Espanhola, deu-se por alguns fatores.

Dentre eles, podemos evidenciar o bloqueio ao desenvolvimento do ensino superior imposto por Portugal que se consubstancia na necessidade que a coroa portuguesa tinha de manter a unidade nacional, visto a vastidão do território e a impossibilidade de se criar um sistema de ensino para este. Nesse sentido “um dos mais fortes vínculos que sustentava a dependência das colônias era a necessidade de vir estudar em Portugal”<sup>17</sup>, o que garantiria assim uma unidade política e intelectual daqueles que ocupavam os principais cargos e funções no Brasil.

Para se graduarem, os filhos da elite colonial portuguesa tinham que se deslocar até a Metrópole. A Universidade de Coimbra, instituição confiada à Ordem Jesuítica, no século XVI, tinha como dentre suas missões a unificação cultural do Império português<sup>18</sup>. Dentro do espírito da Contra-Reforma, ela acolhia os filhos da elite portuguesa que nasciam nas colônias, visando desenvolver uma homogeneidade cultural avessa a questionamentos à fé católica e à superioridade da Metrópole em relação à Colônia.

A Universidade de Coimbra, no dizer de Anísio Teixeira, foi a “primeira universidade” para os brasileiros: nela se graduaram, em Teologia, Direito Canônico, Direito Civil, Medicina e Filosofia, durante os primeiros três séculos de nossa história, mais de 2.500 jovens nascidos no Brasil<sup>19</sup>.

Na Colônia, o ensino formal estava a cargo da Companhia de Jesus. No que se refere ao ensino superior, apesar da inexistência de uma instituição desse nível, existiam em alguns colégios mantidos pela Companhia de Jesus os cursos de Filosofia e Teologia, que tinham como objetivo formar padres e pessoas aptas a ocupar os quadros necessários para o aparelho administrativo, assim como ilustrar as classes dominantes do local.

---

<sup>17</sup> Idem. p. 12.

<sup>18</sup> ARANHA, Graça.

<sup>19</sup> TEIXEIRA, Anísio. *O Ensino Superior no Brasil: análise e interpretação de sua evolução até 1969*. Rio de Janeiro: Editora UFRJ, 2005.

Dentre esses colégios, podemos citar a Escola Jesuítica de São Paulo de Piratininga, criada em 1554, tendo como seu primeiro professor o padre José de Anchieta<sup>20</sup>; como também nesse mesmo ano o Colégio Jesuíta da Bahia. Em 1556, é constituído o Colégio Jesuíta de Todos os Santos; em 1567 o Colégio Jesuíta do Rio de Janeiro; em 1568 o Colégio Jesuítico em Olinda; em 1622 o Colégio Jesuíta do Maranhão; em 1631 é fundado o Colégio Jesuíta de Santo Inácio em São Paulo; em 1652 são fundados os Colégios Jesuítas de São Miguel, em Santos, de Santo Alexandre, no Pará, e de Nossa Senhora da Luz, em São Luiz do Maranhão; em 1654 é fundado o Colégio Jesuíta de São Tiago, no Espírito Santo; em 1678 o Colégio Jesuítico de Nossa Senhora do Ó, em Recife; em 1683 o Colégio Jesuíta na Paraíba<sup>21</sup>.

Devemos salientar que, Beneditinos e Carmelitas mantinham em suas instituições cursos de Arte e Teologia em nível superior, mesmo antes da expulsão dos Jesuítas. Assim como também teremos instituições militares que tinham como objetivo formar soldados aptos na construção de fortificações e práticas de artilharia. Dentre essas escolas, podemos citar a Escola de Artes e Edificações Militares fundada em 1699 e a Escola de Artilharia no Rio de Janeiro em 1738<sup>22</sup>.

A partir do ano de 1808, com a vinda da Família Real Portuguesa para o Brasil, o ensino superior assistiu um novo momento. A transferência da Corte para nosso país e a emergência do Estado Nacional provocou a necessidade de se modificar o ensino superior. Segundo Cunha o “novo ensino superior nasceu sob o signo do Estado nacional, dentro ainda dos marcos da dependência cultural aos quais Portugal estava preso”<sup>23</sup>.

Nesse contexto foram criados cursos que tinham como objetivo formar os quadros necessários para administração do Estado. Os novos cursos e academias contribuíam na produção de bens simbólicos da sociedade que se organizava.

No Rio de Janeiro, assistiremos à criação de importantes instituições, tais como: uma Escola de Cirurgia, além de Academias Militares e a Escola de Belas Artes; o Museu Nacional, a Biblioteca Nacional e o Jardim Botânico. Teremos

---

<sup>20</sup> CUNHA, 1980.

<sup>21</sup> Idem, p. 25.

<sup>22</sup> Ibidem.

<sup>23</sup> Idem. p. 67.

também, em 1827, a criação de dois cursos de Direito: um em Olinda, e outro em São Paulo; a Escola de Minas em Ouro Preto em 1876<sup>24</sup> e as Escolas Politécnicas<sup>25</sup>.

O período denominado pela historiografia como República Velha é dada entre os anos de 1889 a 1930. Nesse recorte historiográfico podemos assistir a um conjunto de transformações do ensino superior no Brasil. Esse processo inicia-se com a influência do ideário positivista na política educacional e terá seu fechamento na construção da política educacional varguista.

Nesse momento histórico (1889-1930) encontraremos reformas educacionais que buscaram nortear o ensino superior em nosso país: a Reforma Benjamim Constant (1891), a Reforma Rivadávia Correa (1911), a Reforma Carlos Maximiliano (1915) e a Reforma Rocha Vaz (1925).

A Reforma Benjamim Constant encontrava no Positivismo os conceitos norteadores de sua ação, propondo assim os princípios de liberdade e laicidade do ensino, princípios esses que eram seguidos pela legislação brasileira do período<sup>26</sup>.

Em 1911, a Reforma Rivadávia, baseada nas teses positivistas, assegurava autonomia e liberdade de ensino às escolas superiores, entendendo-se a possibilidade de ensino realizada por escolas que não fossem oficiais. Além disso, transferia para as faculdades a liberdade de realizarem os exames de admissão<sup>27</sup>.

O período que vai da Reforma Benjamim Constant, em 1891, até 1910, ano imediatamente anterior ao da Reforma Rivadávia da Fonseca, foram criadas no Brasil 27 escolas superiores: 9 de medicina, obstetícia, odontologia e farmácia; 8 de direito; 4 de engenharia; 3 de economia; e 3 de agronomia – algumas delas tornaram-se universidades<sup>28</sup>.

Em 1915, com intuito de reintroduzir o controle na admissão de estudantes em escolas não oficiais, foi criada a Reforma Carlos Maximiliano. A proposta é uma reoficialização do ensino no Brasil, sendo o Estado responsável pela “equiparação e fiscalização das escolas superiores não oficiais”<sup>29</sup>.

---

<sup>24</sup> Menezes, M. G. *Claude-Henry Gorceix (1842-1919) e o ensino das Ciências Geológicas na Escola de Minas de Ouro Preto, no crepúsculo do Império*. D.Sc. Thesis. Universidade Estadual de Campinas. Instituto de Geociências. 2005.

<sup>25</sup> Idem. p. 55.

<sup>26</sup> CUNHA, 1980. p. 167-168.

<sup>27</sup> Idem, p. 186.

<sup>28</sup> CUNHA, Luiz Antônio. *A Universidade Temporã: o ensino superior da colônia a Era Vargas*. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1980. In.: CAPDEVILLE, Guy. *O ensino superior agrícola no Brasil*. Viçosa-MG: UFV - Imprensa Universitária, 1991.

<sup>29</sup> Idem. p. 190.

É válido ressaltar que em 1915, com a Reforma Carlos Maximiliano, por meio do decreto federal nº 11.530, que dispunha a respeito da instituição de uma universidade no Rio de Janeiro, foi determinado através do art. 6º que

O governo federal, quando achar oportuno, reunirá em universidades as Escolas Politécnicas e de Medicina do Rio de Janeiro, incorporando a elas uma das Faculdades Livres de Direito, dispensando a taxa de fiscalização e dando-lhe gratuitamente edifício para funcionar.<sup>30</sup>

O mesmo artigo apresenta as seguintes determinações:

a) o Presidente do Conselho Superior de Ensino será o Reitor da Universidade e b) O Regime interno, elaborado por três congregações reunidas, completará a organização estabelecida pelo seguinte decreto<sup>31</sup>

Apoiado nesses dispositivos, somente em 1920 o governo federal instituiu, como comentado anteriormente, a Universidade do Rio de Janeiro. Cabe observar que até as primeiras décadas do século XX, ocorreram algumas tentativas de criação de universidades em nosso país. O movimento de criação dessas instituições de ensino superior foi transferido do governo central para a iniciativa dos estados. Nessa direção assistimos ao surgimento de instituições que tiveram existência efêmera e poucas que obtiveram êxito conseguindo sobreviver até a atualidade. Esse conjunto de iniciativas, muitas vezes frustradas, ganha atenção especial com a Reforma Carlos Maximiliano que, por meio do decreto nº 11.530, de março de 1915, tenta corrigir os efeitos da desorganização do ensino superior brasileiro, dispondo a respeito da instituição de universidade pelo poder central. Esse dispositivo foi fundamental para a concretização do projeto de criação da URJ e de uma nova mentalidade para o campo educacional de ensino superior em nosso país.

A última reforma no ensino assistida na República Velha foi a Reforma Rocha Vaz. Como Luiz Antônio Cunha assinala

A reforma objetivou o reforço do controle do Estado, particularmente do governo federal, sobre o aparelho escolar, numa tentativa de estabelecer o controle ideológico das crises políticas e sociais que vieram desembocar na revolução que pôs o fim ao regime, em 1930.<sup>32</sup>

---

<sup>30</sup> Decreto nº 11.530 de 19 de março de 1915. Brasília, DF: Senado Federal. p. 2977.

<sup>31</sup> Idem. p. 2979.

<sup>32</sup> Ibidem.

A reforma foi criada para controlar o surgimento de instituições de ensino e equiparações possibilitando um maior aperfeiçoamento e eficiência dessa modalidade de ensino. Para tanto, houve uma diminuição do número de estudantes, em certos cursos, e a condução de outros estudantes para cursos menos procurados<sup>33</sup>.

Nenhuma das reformas procurou resolver o grande problema dessa época: a inexistência de escolas preparadoras de formação de professores – sendo em sua maioria professores autodidatas. Na falta de um corpo de professores de carreira, formados sob orientação uniforme, em escolas de alto nível, é que se podem buscar as origens de muitas das dificuldades em que se esbarravam, na sua execução, os esforços de reorganização do ensino secundário.

Apesar dos esforços e das várias reformas, em alguns momentos seguindo os princípios positivistas e em outros momentos deixando de utilizá-los, a situação anormal que nos deixara o Império e nos manteve a República não se modificou sensivelmente, a julgar pelos dados sobre a percentagem de analfabetos que consta de 66,4 % em 1872, e 60,1 % em 1920, 30 anos após a instituição do regime republicano<sup>34</sup>.

Entre esses anos, surgiram os primeiros estabelecimentos de ensino superior do Brasil denominados Universidades. Foram criadas, entre 1909 e 1912, três universidades consideradas passageiras: a Universidade de Manaus, fundada em 1909 – sobreviveu onze anos; a Universidade de São Paulo, criada em 19 de novembro de 1911 – durou até 1917; e a Universidade do Paraná, fundada em 19 de dezembro de 1912, foi extinta antes da reforma de Carlos Maximiliano (1915)<sup>35</sup>.

As duas instituições de ensino superior implantadas nesse momento que sobreviveram foram a Universidade do Rio de Janeiro, criada em 07 de setembro de 1920 pelo presidente Epitácio Pessoa, e a Universidade de Minas Gerais, criada em 07 de setembro de 1927 pelo presidente do Estado de Minas Gerais, Antonio Carlos de Andrade e seu secretário do interior, Francisco Luis da Silva Campo, com sede em Belo Horizonte<sup>36</sup>.

A primeira universidade brasileira criada em 1920, em meio às comemorações do Centenário da Independência (1922), foi resultado do decreto nº

---

<sup>33</sup> Idem. p. 124.

<sup>34</sup> Romanelli, 1999.

<sup>35</sup> Cunha, 1980. p. 153.

<sup>36</sup> Idem. p. 76.

14.343. A Universidade do Rio de Janeiro reunia, administrativamente, faculdades profissionais pré-existentes sem, contudo, oferecer uma alternativa diversa do sistema: ela era mais voltada ao ensino do que à pesquisa, elitista, conservando a orientação profissional dos seus cursos e a autonomia das faculdades.

## 1.2 O Ministério da Educação e Saúde e a legislação nos anos 1930

Os anos que se seguem a partir da década de 1920 foram marcados no Brasil por grandes ideias, movimentos culturais, políticos e sociais que repercutiram de forma profunda nas décadas seguintes.

No campo das artes, podemos citar a Semana de Arte Moderna de 1922, que tinha como principal propósito renovar e transformar o contexto artístico e cultural urbano, nas suas várias vertentes, tanto nas artes plásticas, como também na música e na literatura, na tentativa de romper com os cânones do academicismo e se aproximando de forma mais direta com a vida brasileira e das novas tendências de artes europeias<sup>37</sup>.

Percebe-se a ênfase na construção da identidade nacional livre das influências europeias. Assistiremos nomes consagrados do Modernismo brasileiro deixarem sua marca nesse evento, como Oswald de Andrade, Anita Malfatti, Plínio Salgado, Di Cavalcanti, Tácito de Almeida, Mario de Andrade, Heitor Villa-Lobos, entre outros.

No que se refere à arena das decisões políticas, poderemos assistir a uma série de conflitos. Dentre eles o Movimento Tenentista que contribuiria de forma significativa para a Revolução de 1930<sup>38</sup>. Nesse momento os debates em torno do ensino superior ganham maior intensidade, e nos círculos acadêmicos veiculavam questões concernentes à pesquisa e ao ensino. Dessa forma, podemos assistir em 1922 a criação da Academia Brasileira de Ciências, que remonta a uma data anterior de 1916, momento de fundação da Sociedade Brasileira de Ciências e da Associação Brasileira de Educação (ABE)<sup>39</sup>.

Segundo Simon Schwartzman<sup>40</sup>, é nesse momento que se inicia o movimento de modernização do sistema educacional brasileiro em todos os níveis, inclusive do ensino universitário. Testemunho desse movimento com esse pensamento, Anísio Teixeira<sup>41</sup> afirma que a fundação da Associação Brasileira de Educação em 1924

<sup>37</sup> FAUSTO, Boris. *O Brasil Republicano, v.10: Sociedade e Política (1930-1964)*. 4. ed. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2007.

<sup>38</sup> FAUSTO, Boris. *A Revolução de 1930: historiografia e história*. São Paulo: Brasiliense, 1972.

<sup>39</sup> FÁVERO, M. de L. *Universidade e Poder: análise crítica/ fundamentos históricos: 1930-45*. Rio de Janeiro: Achiamé, 1980.

<sup>40</sup> SCHWARTZMAN, Simon. *Tempos de Capanema*. São Paulo: Paz e Terra: Fundação Getúlio Vargas, 2000.

<sup>41</sup> TEIXEIRA, Anísio. *O Ensino Superior no Brasil: análise e interpretação de sua evolução até 1969*. Rio de Janeiro: Editora UFRJ, 2005.

“representou a primeira e mais ampla forma de institucionalizar a discussão dos problemas da escolarização, em âmbito nacional”, cujas reuniões nacionais pressionavam o Estado para que permitisse implementar suas ideias.

As discussões realizadas pelo grupo culminaram na publicação de *O problema universitário brasileiro*, um livro de referência que se baseou em entrevistas de professores do ensino superior de diversas instituições e regiões do país. Devemos salientar que uma das principais bandeiras levantadas por esse movimento foi a criação de um Ministério próprio para as questões da educação.

A percepção da educação como instrumento de modelação da sociedade era uma ideia presente na sociedade brasileira no alvorecer dos anos 1930. Diversas tendências políticas e ideológicas preocupavam-se com os rumos que a educação poderia seguir, proporcionando assim um intenso debate sobre sua organização. Dessa forma, na arena da vida política nacional existiu um intenso debate de correntes de pensamento que buscavam demarcar seu espaço.

A falta de uma organização e sistematização do ensino em nosso país fez com que surgisse um grande movimento em prol da construção de projeto educacional. Participavam desse cenário diversos grupos que apontavam seus ideais e pressupostos teórico-metodológicos a cerca dos rumos da educação superior brasileira. Um dos primeiros movimentos a ser pautados nesta dissertação será a fundação da Associação Brasileira de Educação em 1924, sobre a qual as discussões culminam com o chamado movimento da Escola Nova. As outras tendências de pensamento serão a da Igreja Católica, o projeto fascista e o projeto das forças armadas.

O Movimento da Escola Nova<sup>42</sup> tinha como ideal construir uma educação pública, universal, em que todos pudessem receber o mesmo tipo de educação, independentemente do nível socioeconômico da pessoa, criando assim igualdade de oportunidades. Eram defensores da gratuidade da educação, da sua laicidade para que a mesma se tornasse realmente republicana; da obrigatoriedade para que a escolarização financiada pelo orçamento público pudesse ser um projeto de construção da identidade social de crianças e jovens e que, por fim, abrisse

---

<sup>42</sup> Sobre o Movimento da Escola Nova ver: TEXEIRA, Anísio. *Educação para a democracia*. Rio de Janeiro: José Olympio, 1936. AZEVEDO, Fernando. *A educação e seus problemas*. São Paulo: Companhia Editora Nacional, 1937.

perspectivas a novos métodos de ensino e à conseqüente modernização do trabalho docente.

O modelo educacional concebido por esse grupo de intelectuais visava a uma condição igualitária de oportunidades e que as diferenças dar-se-iam de acordo com os desempenhos individuais. Caberia assim ao setor público e não a grupos particulares o controle e manutenção dessa complexa estrutura, tornando o ensino totalmente leigo.

Em relação aos princípios pedagógicos, esses se afastavam dos modelos educacionais de transmissão autoritária e repetitiva de conhecimentos e ensinamentos, procurando aproximar-se de modelos mais criativos e menos rígidos de aprendizagem.

Como último destaque, mencionamos a grande função proposta pelo Movimento da Escola Nova: formar o cidadão livre e consciente que pudesse incorporar-se, sem a tutela de alguma corporação. Dentre os intelectuais que marcaram esse pensamento, estavam Anísio Teixeira, Fernando de Azevedo, Manuel Lourenço Filho e, até mesmo, Francisco Campos, primeiro ministro da Educação e Saúde do governo Vargas<sup>43</sup>.

O segundo grupo político atuante no debate sobre a política educacional era a Renovação Católica. Seu foco era a inserção política do grupo no novo regime. Ele surge na tentativa de conciliar os interesses da Igreja Católica – mantenedora de inúmeras instituições de ensino de todos os níveis – com a proposta getulista. Em busca da afirmação do seu papel político, a Igreja reconstruía seu discurso autoritário e catequético<sup>44</sup>. Nesse sentido, a educação aparecia como área estratégica da qual não se poderia abrir mão. Dessa forma, é possível compreender as duras críticas realizadas à laicização do ensino, denunciando os males que a sociedade poderia assistir.

Para garantir seu espaço, a Igreja Católica organizou várias frentes de atuação e uma delas se constituiu através da revista *A Ordem*, porta-voz da Igreja em assuntos políticos. Em uma de suas matérias ela aponta que:

Grande número de assuntos que não sendo diretamente objeto de sua ação dela dependem. A igreja não se preocupa com formas de governo (...) contudo a ação católica agirá diretamente sobre os poderes públicos

<sup>43</sup> ARANHA, Maria Lúcia de Arruda. *História da Educação*. 2. ed. São Paulo: Moderna, 1993.

<sup>44</sup> SCHWARTZMAN, Simon. *Tempos de Capanema*. São Paulo: Paz e Terra; Rio de Janeiro: Fundação Getúlio Vargas, 2000. p. 74.

quando tiver de defender os direitos da igreja (...) combatendo pela liberdade da igreja, pela santidade da família, pela santidade da escola, pela santidade dos dias consagrados a Deus (...) e também pela questão social, cujos problemas se originam do “capital descristianizado”<sup>45</sup>.

Como lido, teremos uma nítida atuação dos setores católicos em defesa do seu campo de poder e atuação social, com um discurso no qual a desorganização social provinha da descristianização social. Nesse sentido, sua atuação seria de fundamental importância para reconstrução de uma organização da sociedade, que seria pautada pelos valores cristãos.

O terceiro projeto destacado tem como debate a influência do ideário fascista, com seus fundamentos políticos e ideológicos. Nele, somente um Estado portador de uma ideologia precisa e específica desenvolveria a grande missão pedagógica e técnica em torno de um eixo ideológico definido, o que garantiria uma eficácia ímpar no esforço da construção de uma elite e na condução das massas. Francisco Campos, principal ideólogo dessa linha de pensamento, em livro intitulado *O Estado Nacional: sua estrutura, seu conteúdo ideológico*, apresenta-nos uma reflexão no que se refere ao homem e à sua necessidade de adaptação às novas realidades que poderiam surgir a partir da transição social:

O que chamamos de época de transição é exatamente esta época profundamente trágica, em que se torna agudo o conflito entre as formas tradicionais do nosso espírito, aquelas em que fomos educados e de cujo ângulo tomamos a nossa perspectiva sobre o mundo e as formas inéditas sob as quais os acontecimentos apresentam sua configuração desconcertante.<sup>46</sup>

Para esse intelectual, vivia-se em um Estado de massas, e o mecanismo mais apropriado para sua organização e estabelecimento estaria na educação, pois ela construiria um mundo simbólico capaz de arregimentar as diversas forças sociais, possibilitando a produção de uma sociedade devidamente organizada.

Essa organização era de extrema importância para a sustentação do regime que vinha se estabelecendo, funcionando como uma ferramenta de poder e controle social, produzindo e reproduzindo relações sociais que se integrariam ao processo de transformação social assistido nos anos que seguem 1930.

Em outra instância, observaremos a posição assumida pelo Exército que defendia também uma proposta de educação. Este surgiria como enfrentamento

<sup>45</sup> PAGANO, Sebastião. “Ação Católica”. *A Ordem*, vol. 13, n. 37/38, março/abril 1933.

<sup>46</sup> CAMPOS, Francisco. *O Estado Nacional: sua estrutura, seu conteúdo ideológico*. Rio de Janeiro: José Olympio, 1940. p. 5.

direto à indisciplina e à fragmentação social, devido aos conflitos assistidos na década de 1930. Como apontado por Schwartzman, o conteúdo da pedagogia nessa corrente era a inculcação de princípios de disciplina, obediência, respeito à ordem e às instituições. Essa proposta tinha seu destaque nas exposições de Olavo Bilac, que tivera um importante papel na defesa e fortalecimento do Exército brasileiro, entre as quais apresentava que o desejo desta instituição era:

Formar o cidadão soldado através da interpenetração cada vez mais estreita entre o exercito e o povo, e que tinha o alistamento militar como seu principal instrumento. Era desta forma que seria possível estabelecer o triunfo da ordem, da disciplina, da coesão; o laboratório da dignidade própria e do patriotismo.<sup>47</sup>

Como se observa nessa proposta educacional sugerida pelos militares, buscava-se formar um indivíduo que fosse responsável por si e pela sociedade, capaz de estabelecer a ordem e a coesão social, como também defender os interesses da pátria. Devemos salientar ainda a tentativa de inserção desse grupo no cenário das decisões políticas e nos rumos da nação.

Os três grupos apresentados e seus projetos contribuíram na construção da política educacional brasileira na década de 1930. As discussões em torno da educação fizeram com que o governo central tornasse-se ator principal dessas políticas que também representavam a manutenção e estabelecimento dos seus planos de governo e campanha tão sonhados pelo Estado Moderno, que deveria investir na qualificação técnica de seus cidadãos, na tecnificação da produção e na organização dos seus setores de produção.

No início da década de 1930, os debates acerca do ensino universitário estavam intensificados, extrapolando inclusive do âmbito do Congresso Nacional. Para cumprir esse propósito foram editadas diversas medidas de organização do ensino superior. O Estatuto das Universidades, primeiro marco das políticas públicas para o ensino superior não agradou aos grupos envolvidos na sua construção (Associação Brasileira de Educação – ABE, Igreja Católica e Militares). Essa reforma, aliás, como afirmam Schwartzman<sup>48</sup> e Paim<sup>49</sup>, constituiu-se em uma

---

<sup>47</sup> SCHWARTZMAN, Simon. *Tempos de Capanema*. São Paulo: Paz e Terra; Rio de Janeiro: Fundação Getúlio Vargas, 2000. p. 87.

<sup>48</sup> SCHWARTZMAN, Simon. *A Formação da Comunidade Científica no Brasil*. São Paulo: FINEP, 1979.

<sup>49</sup> PAIM, Antônio. Por Uma Universidade no Rio de Janeiro. In: SCHWARTZMAN, Simon (Org.) e outros. *Universidades e instituições científicas no Brasil*. Brasília: CNPq. p. 182.

frustração principalmente para os grupos sediados na Associação Brasileira de Educação, que tinham uma expectativa de intervir na definição da política educacional a ser estabelecida pelo governo.

O Estatuto das Universidades Brasileiras segundo Francisco Campos “traz a marca da ambiguidade, decorrência do caráter conciliatório do projeto governamental”<sup>50</sup>. É o próprio Campos que afirma que seu projeto “representa um estado de equilíbrio entre tendências opostas, de todas consubstanciando elementos possíveis de assimilação pelo meio nacional”<sup>51</sup>.

O clima de efervescência intelectual fez-se nítido nos anos de 1930. A educação observada como espaço de grande relevância política era compartilhada pelos diversos grupos, pois o seu controle possibilitaria moldar uma sociedade a partir da formação das mentes e aberturas de novos espaços de mobilidade social e participação. Havia defensores do ensino laico contra os que defendiam o ensino ético e ideológico. Havia os defensores da escola pública e os defensores da escola privada. Em muitos sentidos apontavam os rumos da educação nacional nos anos de 1930.

Não se verificou uma concepção vencedora, que se realizou em sua plenitude. Elas, no entanto, são ensaiadas de diversas maneiras em um único projeto, o varguista, compondo o clima no qual a atividade educacional brasileira foi guiada em nosso país durante esse período.

A educação superior brasileira tem como seu primeiro marco estrutural o decreto-lei nº 19.851 de 11 de abril de 1931, denominado de Estatuto das Universidades Brasileiras. Na mesma data de sua promulgação, outros decretos foram promulgados. O decreto-lei nº 19.850 e o decreto-lei nº 19.852, correspondiam, respectivamente, à criação do Conselho Nacional de Educação (CNE) e à organização da Universidade do Rio de Janeiro (URJ) – a este último soma-se a exposição de motivos do referido estatuto de criação da URJ. Devemos ter em mente que esses decretos estão intimamente ligados, pois o Estatuto das Universidades definia qual deveria ser o modelo de Universidade adotado no Brasil, e a Universidade do Rio de Janeiro seria a aplicação prática desse projeto, ao passo

---

<sup>50</sup> MENDONÇA, Ana Waleska P.C. A Universidade no Brasil. *Revista Brasileira de Educação*, maio-ago., 2000. n. 14. p. 138.

<sup>51</sup> SCHWARTZMAN, Simon. *A Formação da Comunidade Científica no Brasil*. São Paulo e Rio de Janeiro: FINEP, 1979. p. 142.

que o CNE apontava para a criação de um conselho técnico com atribuição de um órgão consultivo do Ministério da Educação.

Segundo Mendonça, a organização de universidades e escolas superiores, que foi bastante facilitada pelas poucas exigências e determinações do Estatuto das Universidades, fez com que diversas instituições viessem a surgir.

A principal inovação prevista no Estatuto era a possibilidade (e não a obrigatoriedade) de incluir entre as escolas que iriam compor a universidade uma Faculdade de Educação, Ciências e Letras, instituição meio híbrida, que deveria se constituir, por um lado, em um *órgão de alta cultura ou de ciência pura e desinteressada*, e por outro, ser, antes de tudo e eminentemente, um Instituto de Educação, destinada a formar professores especialmente para o ensino normal e secundário.<sup>52</sup>

Apesar da facilitação de organização de núcleos universitários, houve o desapontamento de muitos educadores com o novo Ministério, pela ênfase dada à criação de uma Faculdade de Educação, nas universidades, para formar professores do ensino secundário, que respondia mais aos planos de Francisco Campos (que priorizava o ensino médio), do que aos anseios dos educadores preocupados com a criação de uma universidade voltada às atividades de pesquisa.

Para realizar a análise dessa legislação devemos interpretar dois documentos fundamentais que apresentaram a tentativa de regulação do ensino superior no Brasil: o primeiro é *A Exposição de Motivos* que apresenta o sentido da legislação; e o segundo é o Estatuto das Universidades Brasileiras.

*A Exposição de Motivos* em suas primeiras linhas já traça quais foram as suas premissas básicas:

Tal como o passo às mãos de V. Excia. representa um estado de equilíbrio entre tendências opostas, de todas consubstanciando os elementos de possível assimilação pelo meio nacional, de maneira a não determinar uma brusca ruptura com o presente, o que o tornaria de adaptação difícil ou improvável, diminuindo assim, os benefícios que dele poderão resultar de modo imediato.<sup>53</sup>

As intenções anunciadas na introdução dessa exposição de motivos deixam nítida a necessidade de conciliação das diversas tendências e propostas de política educacional. Essa percepção conciliadora adotada foi fruto das diversas tendências que participaram (Escola Novistas, Católicos, Totalitários, Militares) dos debates

<sup>52</sup> MENDONÇA, Ana Waleska P. C. A Universidade no Brasil. *Revista Brasileira de Educação*, n. 14, p. 139, maio-ago., 2000.

<sup>53</sup> Decreto nº 19.851 de 11 de abril de 1931. Brasília: Senado Federal. p. 5830, 5839.

sobre os rumos da educação brasileira. Sendo assim, é possível perceber a adoção de princípios ambíguos em vários momentos do decreto.

No que se refere à organização universitária, a exposição de motivos prevê a possibilidade de a universidade estabelecer vínculos associativos com diversas instituições da sociedade proporcionando o fortalecimento da própria instituição.

Dois aspectos fundamentais da organização universitária, propondo, quanto à sua vida social interna, modelos de associação de classe, destinados a proporcionar contatos e fortalecer os laços da solidariedade fundada na comunidade de interesse econômicos e espirituais, entre os corpos docente e discente, e, quanto à influência educativa que a Universidade deve exercer sobre o meio social, instituindo a extensão universitária poderoso mecanismo de contato dos institutos de ensino superior com a sociedade, utilizando em benefício desta as atividades universitárias.<sup>54</sup>

Como se lê no trecho da Exposição de motivos, a universidade proposta por Francisco Campos dilatava seu campo de atuação, pensando que a atmosfera universitária poderia alcançar aqueles que não se encontravam diretamente ligados à estrutura universitária. Nesse sentido, a extensão universitária seria uma das iniciativas de fundamental importância para a elevação cultural de toda a nação.

Ainda com referência à organização do ensino superior, Francisco Campos evidencia a necessidade de se prover as necessidades especiais para o aperfeiçoamento técnico e científico da nação como também o aproveitamento, execução e desenvolvimento político, social e econômico; havendo possibilidade de ampliação e adaptação do sistema universitário de acordo com suas necessidades.

O estatuto das universidades brasileiras se limita a instituir, em linhas gerais, o modelo de organização administrativa e didática para as universidades federais e equiparadas, admitindo, porém, variantes desde que orientadas por condições e circunstâncias cuja interferência, na organização e objetivos do ensino universitário, seja de manifesta utilidade<sup>55</sup>.

Em *A Exposição de Motivos* observamos a atenção do legislador quanto à diversidade de possibilidades que a nação pode construir, não restringindo a possibilidade de criação e remodelação de sua estrutura para seu melhor uso.

Em um país de tão amplas proporções territoriais como o Brasil e constituído de tantas zonas geográficas e econômicas de caracteres tão acentuadamente definidos, é da maior utilidade permitir, mesmo no interesse do enriquecimento formal e material da organização universitária, que esta se deixe influenciar e modelar pelos múltiplos fatores de ordem

---

<sup>54</sup> Ibidem.

<sup>55</sup> Ibidem.

econômica, geográfica e espiritual, de cuja incidência se compõe a fisionomia própria ou característica diferencial de cada uma de nossas regiões.<sup>56</sup>

Seguindo essa tendência, o legislador ainda propõe:

A organização universitária esposada pelo projeto não padece, pois, dos vícios da intolerância e da rigidez, que tornariam difícil ou precária a sua adaptação à diversidade de circunstâncias do ambiente brasileiro. Ela se distingue e recomenda, ao contrário, a flexibilidade de suas linhas e pela capacidade de adaptação resultante da amplitude e da liberdade dos seus planos administrativos e didáticos.<sup>57</sup>

Para seguir esse pensamento a universidade que se buscava construir teria um elo de construção de sua unidade que estaria centrado

Nos aspectos técnicos, científicos e sociais das universidades; incorporação de institutos, disciplinas e métodos de ensino, pesquisa original, recrutamento do corpo docente, autonomia didática, regime disciplinar, extensão universitária, vida social das universidades, bem como as normas administrativas a que devem obedecer, na sua organização, até que sejam incorporados a unidades universitárias os institutos de ensino superior de existência isolada ou autônoma.<sup>58</sup>

Percebemos que a definição de Universidade prevista nesse documento fundamenta-se na aglutinação de instituições e na possibilidade dessas possuírem recursos financeiros e didáticos. Assim, a Universidade deveria obedecer a critérios técnicos e administrativos, instituídos em seus regulamentos e respeitando as normas gerais do Estatuto das Universidades.

Na leitura e análise do documento são explicitados critérios administrativos e funcionalistas no qual a universidade deveria estar inserida, não havendo discussão em torno da concepção que nortearia essa instituição no Brasil. Percebe-se, portanto, o caráter funcionalista adotado pela instituição.

É válido refletir sobre essa percepção de construção e organização universitária. A falta de recursos e de estrutura física colocavam-se como primeiros entraves para a construção de uma Universidade. Nesse sentido, sua organização e estruturação foi possibilitada pela reunião de diversas instituições e seus patrimônios, visando suprir as necessidades de uma instituição de tal *status*.

Nessa modalidade de organização e de sistematização do ensino superior, surge outro debate: a *autonomia universitária*. A garantia de autonomia constitui-se

---

<sup>56</sup> Ibidem.

<sup>57</sup> Ibidem.

<sup>58</sup> Ibidem.

um dos pilares da vida universitária. A necessidade de autonomia é para a instituição uma capacidade de plena liberdade de produção e crítica para ela e seus membros. Em sua *Exposição de Motivos*, Francisco Campos salienta que esse ponto ainda não foi consagrado em sua latitude, pois o projeto em sua tendência deixa revelar:

Orientar pelo critério da autonomia administrativa e didática das universidades. Seria, porém, de todo ponto inconveniente e mesmo contraproducente para o ensino, que, de súbito, por uma integral e repentina ruptura com o presente, se concedesse às universidades ampla e plena autonomia didática e administrativa.<sup>59</sup>

Na proposta de Francisco Campos, seria uma imprudência do Estado promover a autonomia ampla e irrestrita para as universidades que estariam a ser criadas após a aprovação desse Estatuto. Com relação à conquista da desejada *autonomia universitária* é proposto que:

Autonomia requer prática, experiência e critérios seguros de orientação. Ora, o regime universitário ainda se encontra em nós na sua fase nascente, tentando os primeiros passos e fazendo os seus anseios de adaptação. Seria de mau conselho que nesse período inicial e ainda embrionário e rudimentar da organização universitária, se tentasse, com risco de graves danos para o ensino o regime de autonomia integral.<sup>60</sup>

Ainda com relação à *autonomia universitária*, o mesmo texto ainda acrescenta:

O motivo pelo qual o projeto preferiu a orientação prudente e segura da *autonomia relativa*, destinada a exercer uma grande função educativa sobre o espírito universitário, que na sua prática adquirirá sua experiência e o critério indispensáveis a uma autonomia mais ampla, seja no terreno administrativo, seja no domínio didático.<sup>61</sup>

Como lido, nessa concepção, a *autonomia universitária* é uma dimensão da universidade que deve ser construída paulatinamente. Sua conquista processar-se-ia de maneira gradual à medida que o espírito universitário fosse se constituindo. Como Francisco Campos aponta, a universidade era uma instituição recente em nosso país. Dessa forma, sua conquista seria fruto de um amadurecimento, experiência e consciência do sentido da transformação e responsabilidade na qual as instituições estariam inseridas.

---

<sup>59</sup> Ibidem.

<sup>60</sup> Ibidem.

<sup>61</sup> Ibidem.

No entanto, pensar a *autonomia universitária* nos anos 1930 é refletir as condições de estabelecimento das instituições de ensino superior e sua relação com as estruturas de comando da nação. O clima de instabilidade política vivenciada no início dos anos 1930 e a busca pela legitimação do Estado resultaram na centralização do poder político e social, não permitindo às novas instituições possibilidade de diferentes construções universitárias. Podemos afirmar que a política do ensino superior funcionou como mais uma das ferramentas que contribuiria para uma unidade política, social e cultural.

O segundo documento que nos proporcionará uma melhor interpretação da regulamentação do ensino superior na década de 1930 foi o decreto nº 19.852 que estabelece o Estatuto das Universidades e a Criação da Universidade do Rio de Janeiro. Nesse documento discutia-se a organização do sistema universitário em nosso país.

O Estatuto das Universidades foi um documento construído em 116 artigos. A observação e análise da estrutura organizativa proposta no Estatuto das Universidades possibilita-nos refletir a multiplicidade de fatores elencados em seus artigos, na tentativa de construir um sistema universitário com bases sólidas e possibilitando a disseminação do saber científico em nosso país.

Em seu primeiro artigo, o estatuto dispunha sobre os fins dessa modalidade de ensino.

Art. 1º - Elevar o nível da cultura geral; estimular a investigação científica em quaisquer domínios dos conhecimentos humanos; habilitar ao exercício de atividades que requerem preparo técnico científico superior; concorrer, enfim, pela educação do indivíduo e da coletividade, pela harmonia de objetivos entre professores e estudantes e pelo aproveitamento de todas as atividades universitárias, para a grandeza da nação e para aperfeiçoamento da humanidade.<sup>62</sup>

Nesse artigo, o Estatuto nos explicita seu intuito de se caracterizar como aparelho ideológico privilegiado na formação social, como também de reprodução das condições sociais e materiais desejados a um projeto de nação.

Ainda construindo as finalidades do sistema universitário brasileiro, temos no artigo segundo:

A organização das universidades brasileiras atenderá, primordialmente, ao critério dos reclamos e necessidades do país e, assim, será orientada pelos fatores nacionais de ordem psíquica, social e econômica e por quaisquer

---

<sup>62</sup> Decreto nº 19.852 de 15 de abril de 1931. Brasília: Senado Federal.

outras circunstâncias que possam interferir na realização dos altos desígnios universitários.<sup>63</sup>

Nesse ponto, já percebemos a preocupação da criação de instituições que tivessem por fim suprir as necessidades e particularidades da nação não fixando um padrão único para a educação do ensino, mas criando diretrizes norteadoras que apresentassem maior atenção à complexidade de exigências do país. Corroborando com esse pensamento, teremos no artigo 5º os pré-requisitos para que as instituições brasileiras pudessem ganhar o status de universidade:

- I. Congregar em unidade universitária pelo menos três dos seguintes institutos de ensino superior: Faculdade de Direito, Faculdade de Medicina, Escola de Engenharia e Faculdade de Educação, Ciências e Letras;
- II. Dispor de capacidade didática, aí compreendidos professores, laboratórios e demais condições necessárias ao ensino eficiente;
- III. Dispor de recursos financeiros concedidos pelos governos, por instituições privadas ou particulares, que garantam o funcionamento normal dos cursos e a plena eficiência da atividade universitária;
- IV. Submeter-se às normas gerais instituídas neste estatuto.<sup>64</sup>

Como se lê no artigo, não há um privilégio aos cursos de Medicina, Direito e Engenharia, mas sim a obrigatoriedade de sua presença na constituição de uma universidade, diferente do que aponta Romanelli. Para a mesma, o referido artigo “consagrava a falta de diversificação de nosso ensino superior ao mesmo tempo em que se reforçava a velha concepção aristocrática de ensino”<sup>65</sup>. Outro fator nesse mesmo artigo refere-se às demais exigências necessárias para se tornar uma universidade, na qual não se observa nenhuma menção explícita ao espírito universitário que se deseja construir ou que tendências e propostas teóricas metodológicas devem ser seguidas pelas instituições.

A concepção de Universidade brasileira apresentada é percebida pelo conjunto de documentos analisados que expressam o tom da educação superior no Brasil. Percebemos nesses documentos analisados seu caráter funcionalista, ou seja, seguem o padrão de atender às demandas do Estado por quadros técnicos qualificados para a gestão.

### 1.3 As primeiras Universidades

---

<sup>63</sup> Ibidem.

<sup>64</sup> Ibidem.

<sup>65</sup> Romanelli, 2009.

A criação da Universidade de São Paulo ocorre com o decreto nº 6.283, de 25 de janeiro de 1934, promulgado pelo interventor paulista Armando Sales de Oliveira que nas primeiras linhas do documento explicita a importância dessa instituição:

Considerando que a formação das classes dirigentes, mormente em países de populações heterogêneas e costumes diversos está condicionada à organização de um aparelho cultural e universitário, que ofereça oportunidade a todos e processe a seleção dos mais capazes;  
Considerando que em face do grau de desenvolvimento de cultura já atingido pelo estado de São Paulo, com Escolas, Faculdades, Institutos, de formação profissional e de investigação científica, é necessário e oportuno elevar a um nível universitário a preparação do homem, do profissional e do cidadão.<sup>66</sup>

Observamos nesse fragmento o tom do surgimento da Universidade de São Paulo, que nasceu a partir de visão bem definida: formar uma elite dirigente, com conhecimentos científicos. Também devemos salientar a sua luta pela hegemonia cultural e política. Nesse sentido, seus fundadores construíram para a instituição uma dupla função: “formar suas próprias elites intelectuais, como também de prepará-las para novas formas de atividades que naquele momento começam a se apresentar na sociedade”<sup>67</sup>.

Essa percepção torna-se nítida no artigo segundo do dispositivo legal de sua criação, onde se estabelecem suas finalidades:

- a) Promover, pela pesquisa, o progresso da ciência;
- b) Transmitir, pelo ensino, conhecimentos que enriqueçam ou desenvolvam o espírito ou sejam úteis a vida;
- c) Formar especialistas em todos os ramos da cultura, técnicos e profissionais em todas as profissões da base científica e artística;
- d) Realizar a obra social de vulgarização da ciência, das letras e artes por meio de cursos sintéticos, conferências e palestras, difusão pelo rádio, filmes científicos e congêneres.<sup>68</sup>

Devemos lembrar que a necessidade de formar especialistas em todas as áreas advinham dos intelectuais que pensavam os rumos da educação em São Paulo, visto que a derrota na Revolta Constitucionalista de 1932 foi para esse Estado um sinal de alerta à falta de quadro cultural e político. A preocupação política quanto à necessidade de formação de quadros fica clara na fala de Júlio Mesquita filho, um dos autores do projeto de criação da Universidade de São Paulo:

<sup>66</sup> Decreto nº 6.283 de 25 de janeiro de 1934. Fundação da Universidade de São Paulo.

<sup>67</sup> FÁVERO, M. de L. *Universidade e Poder: análise crítica/ fundamentos históricos: 1930-45*. 2. Rio de Janeiro: Achiamé, 1980. p. 65.

<sup>68</sup> Decreto nº 6.283, de 25 de janeiro de 1934. Fundação da Universidade de São Paulo.

vencidos pelas armas, sabemos perfeitamente que só pela ciência e pela perseverança no esforço voltaríamos a exercer a hegemonia que durante longas décadas desfrutáramos no seio da federação<sup>69</sup>.

Interpretamos no depoimento acima o papel que essa instituição exerceria e sua conexão direta com as necessidades especiais da sociedade paulista em 1934. Ao propor a criação da USP, reconhecia-se a necessidade e a capacidade de se criar condições mais favoráveis à expressão da própria classe dirigente que se desejava construir.

Nesse contexto, a USP nasce como um corpo constituído de algumas instituições. Em seu artigo 2º é apresentada sua estrutura:

- a) Faculdade de Direito;
- b) Faculdade de Medicina;
- c) Faculdade de Farmácia e Odontologia;
- d) Escola Politécnica;
- e) Instituto de Educação;
- f) Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras;
- g) Instituto de Ciências Econômicas e Comerciais;
- h) Escola de Medicina Veterinária;
- i) Escola Superior de Agricultura;
- j) Escola de Belas-Artes.<sup>70</sup>

Na estruturação da Instituição devemos atentar para a Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras. Instituição cujos cursos seriam estabelecidos posteriormente segundo o artigo 6º e que deveria constituir-se como instituição única responsável por todas as áreas do saber. Segundo Fávero, a Faculdade de Filosofia “seria um instituto fundamental da universidade, local de elaboração de ciência, onde as verdadeiras vocações poderiam encontrar campo para desenvolver suas tendências inatas”<sup>71</sup>.

Outro fator que merece ser destacado, por conta de nosso estudo sobre o ensino agrícola, é a inclusão das Escolas de Medicina Veterinária e Superior de Agricultura como instituições que comporiam a estrutura da USP. No entanto, essas duas escolas não se efetivaram em função de essas instituições estarem vinculadas ao Ministério da Agricultura.

É válido observar também que no corpo do documento todas as escolas e faculdades que estavam a ser unificadas apresentavam uma estruturação básica:

<sup>69</sup> FÁVERO, M. de L. *Universidade e Poder: análise crítica/ fundamentos históricos: 1930-45*. 2. ed. Rio de Janeiro: Achiamé, 1980.

<sup>70</sup> Decreto nº 6.283, de 25 de janeiro de 1934. Fundação da Universidade de São Paulo.

<sup>71</sup> FÁVERO, M. de L. *Universidade e Poder: análise crítica/ fundamentos históricos: 1930-45*. 2. ed. Rio de Janeiro: Achiamé, 1980. p. 63.

seção de filosofia (art. 7º); seção de ciências (art. 8º) – incluindo as ciências matemáticas, ciências físicas, ciências químicas, ciências naturais, Geografia e História, Ciências Sociais e Políticas; seção de Letras (art. 9º); Instituto de Ciências Econômicas e Comerciais (art. 18º) e Escola de Belas Artes (art.19º e art. 20º). Por outro lado, não há referência aos cursos agrários reforçando a afirmação anterior de estar relacionados, mas não ser efetivamente incluídos.

A partir de uma leitura do processo de construção da Universidade de São Paulo, percebemos o modelo de universidade que se desejava. Uma instituição formadora de quadros para o desenvolvimento do Estado de São Paulo. Capaz de formar uma elite política e cultural capaz de reconhecer as suas potencialidades e reorganizar a sociedade para futuros investimentos.

A Universidade do Distrito Federal nasce em um momento de grande tensão da sociedade carioca. Anísio Teixeira, então diretor de instrução do Distrito Federal, criou através de decreto municipal a referida instituição, construída especialmente para a renovação e ampliação da cultura e dos estudos desinteressados. Em seu artigo 2º ela apresenta seus fins:

- a) Promover e estimular a cultura de modo a concorrer para o aperfeiçoamento da comunidade brasileira;
- b) Encorajar a pesquisa científica, literária e artística;
- c) Propagar as aquisições da ciência e das artes, pelo ensino regular de suas escolas e pelos cursos de extensão popular;
- d) Formar profissionais e técnicos nos vários ramos da atividade que suas escolas e institutos comportarem;
- e) Prover a formação do magistério, em todos os graus<sup>72</sup>.

Lemos na fonte apresentada propostas para a instituição que nasce com uma vocação científica e estrutural voltada para um modelo de educação totalmente diferente da existente até aquele momento no Brasil. Buscou-se construir um campo de saber, que tentou estabelecer-se a partir da luta do novo contra o velho. Devemos salientar que esse embate fez com que seu período de existência fosse efêmero, visto que a mesma sofreu diversas críticas no que se referia à concepção de universidade e também pela presença de Anísio Teixeira como reitor da instituição.

A partir de um olhar atento às finalidades dessa Universidade observamos o desejo de Anísio Teixeira em criar uma instituição de ensino superior que

---

<sup>72</sup> Decreto nº 5.513 de 4 de abril de 1935 (institui na cidade do Rio de Janeiro a Universidade do Distrito Federal e dá outras providências).

modificasse de forma radical a percepção dessa modalidade de ensino. Enquanto se pode observar no decreto de criação da UDF uma nítida preocupação com o ensino e o preparo dos quadros intelectuais do país, o Estatuto das Universidades previa apenas a construção de uma estrutura administrativa e burocrática da instituição.

Dentre os princípios que nortearam a criação da UDF, podemos destacar a autonomia e liberdade, a integração e cooperação entre os diferentes órgãos da universidade, a associação do ensino à pesquisa e a promoção da cultura brasileira. No que concerne à autonomia da Universidade, o mesmo aponta:

A autonomia universitária será também econômica, quando dispuser de bens de renda dos quais possa manter-se. Enquanto a Universidade não dispuser de autonomia econômica, dependem da aprovação do Governo do Distrito Federal as deliberações que recaírem:

- sobre a criação e remodelação de funções que importem em aumento de despesas;
- sobre qualquer compromisso ou ato que acarrete a responsabilidade dos poderes públicos<sup>73</sup>

Registra-se nesse momento a personalidade jurídica e a autonomia didática tão desejada pela instituição, que não acarretaria prejuízo a qualquer um dos institutos agregados na formação da instituição.

No entanto, o desejo por liberdade de pensamento e de criação fez com que se criasse um clima de suspeita em relação à instituição. Com as demissões no final de dezembro de 1935 e com a conseqüente prisão de educadores e intelectuais, a situação da UDF tornou-se muito difícil, ocasionando seu fechamento em janeiro de 1939, apesar do bom funcionamento dos seus cursos.

---

<sup>73</sup> Decreto nº 5.513, de 4 de abril de 1935 (institui na cidade do Rio de Janeiro a Universidade do Distrito Federal e dá outras providências).

## 1.4 A Universidade do Brasil e a Política do Ensino Superior no Estado Novo

Racionalmente construído e meticulosamente articulado, o golpe varguista de novembro de 1937 não representava uma ruptura ou uma mudança abrupta no quadro político nacional, mas, sim, a consolidação de um processo de fechamento e repressão que vinha sendo lentamente construído, com o apoio de intelectuais, políticos civis e militares. Segundo Boris Fausto:

Não significaria uma ruptura em relação à experiência liberal da fase precedente, na medida em que a centralização político-administrativa, bem como os alicerces do corporativismo imposto as estruturas de articulação e representação de interesse já estavam contidos no regime híbrido implantado após a vitória da Revolução de 1930.<sup>74</sup>

Os acontecimentos de novembro de 1937 podem ser explicados pelo Levante Comunista de novembro de 1935, quando militares e manifestantes tentaram um golpe no Exército Brasileiro. O PCB (Partido Comunista Brasileiro) e o Comintern (do alemão *Kommunistische Internationale* – Terceira Internacional ou Internacional Comunista) arriscaram um golpe militar para derrubar o governo brasileiro, no entanto, seria um movimento de pouca organização dos trabalhadores e pouca atenção ao coração industrial de São Paulo<sup>75</sup>.

O anticomunismo, que já era uma das ameaças centrais dos chefes políticos e militares, intensificou-se e passou a ser um dos principais alvos governamentais. Enquanto se providenciava a prisão dos rebelados, foi decretada a Lei de Segurança Nacional – LSN, para levar à esquerda todo tipo de oposição ao governo central e, no dia seguinte da frustrada tentativa de tomada do poder, Getúlio Vargas propagandeou o esmagamento da revolta, na qual fez circular histórias mirabolantes de que vários militares teriam sido mortos enquanto dormiam, o que poderia ser rotulado como a perversa covardia. Porém nenhum desses fatos foi comprovado pelo Tribunal de Segurança Nacional, que investigou o acontecimento<sup>76</sup>.

A partir de 1935, vários políticos são exilados e perseguidos, assim como jornalistas e intelectuais, e vários fugiram do país evitando a sua prisão. E o perigo comunista agora se tornara o alvo principal de ameaça ao estado, e com essa

---

<sup>74</sup> GOMES. p. 104.

<sup>75</sup> SKIDMORE, Thomas. *Brasil: de Getulio a Castelo (1930-1964)*. 10. ed. São Paulo: Paz e Terra, 1996. p. 160.

<sup>76</sup> Idem.

prerrogativa poder-se-ia manter todas as Forças Armadas reunidas em prol da unidade nacional.

O último fato utilizado como ferramenta para consolidar os movimentos em direção ao golpe foi o Plano Cohen, uma peça de doutrinação anticomunista elaborada pelo serviço secreto da Ação Integralista Brasileira – AIB, no qual se demonstrava a forma de articulação do projeto judaico-comunista internacional de tomada do poder, mas que, no entanto, fazia parte de um boletim informativo da Ação Integralista Brasileira<sup>77</sup>.

Todavia, embora fosse uma peça frágil para opinião da AIB, esse documento foi apropriado pelos militares que o divulgaram na imprensa como sendo verdadeiro e o plano recém-descoberto justificou uma nova decretação de estado de guerra que se fazia necessário em função da gravidade da situação política nacional.

Quanto ao golpe, a esquerda brasileira estava em grande parte presa ou exilada. Dentro do serviço público, foram efetivadas demissões e aposentadorias. Entre os militares, houve cassação de patentes daqueles que fossem contrários, ou concessão destas visto que Getúlio percebia a necessidade e sua dependência em relação aos militares para manter sua estabilidade política e dos seus tecnocratas na administração<sup>78</sup>.

Nesse clima de instabilidade política é que foi apresentado o projeto da Universidade do Brasil. Uma universidade construída com o objetivo de desenvolver os ideais de sociedade pensados pelos ideólogos do Estado Novo. Gustavo Capanema, Ministro da Educação desde 1934, aproveita-se do autoritarismo do Estado Novo para implantar seu novo projeto universitário, através da criação da Universidade do Brasil. Ela serviria como modelo único de ensino superior em todo território nacional, constituindo-se como a mais significativa ação de centralização autoritária do ensino superior brasileiro<sup>79</sup>. Para Capanema, o projeto universitário estava para além de se construir uma elite de escritores e artistas:

A elite que precisamos formar, ao invés de se constituir por essas expressões isoladas da cultura brasileira, índices fragmentários da nossa precária civilização, será o corpo técnico, o bloco formado por especialistas em todos os ramos da atividade humana, com capacidade bastante para assumir, em massa, cada um no seu setor, a direção da vida no Brasil: nos

---

<sup>77</sup> Idem.

<sup>78</sup> SKIDMORE, Thomas. *Brasil: de Getulio a Castelo* (1930-1964). 10. ed. São Paulo: Paz e Terra, 1996. p. 164.

<sup>79</sup> SCHWARTZMAN.Simon. *Tempos de Capanema*. São Paulo: Paz e Terra, 2000. p. 221.

campos, nas escolas, nos laboratórios, nos gabinetes de física e química, nos estaleiros, no comércio, na indústria, nas universidades, nos múltiplos aspectos da vida individual, nas letras e nas artes, como nos postos do governo. Elite ativa, eficiente, capaz de organizar, mobilizar, movimentar-se e comandar a nação<sup>80</sup>.

A fala de Capanema explicita-nos o desejo de universidade que se buscava criar a partir da sua gestão. Uma universidade que esteja para além de uma organização administrativa e da articulação de diferentes instituições esparsas e que nessa nova organização essas instituições continuem isoladas.

Ainda é perceptível a crítica à falta de um planejamento, de um conjunto de atividades que propiciasse a investigação, a pesquisa, o estudo e o conhecimento, a cultura que se refletia nos índices fragmentários de saber em nosso país.

Outro fator que deve ser salientado a partir dessa fala de Gustavo Capanema é a importância maior dada ao preparo das elites, através do ensino superior, em vez da alfabetização intensiva das massas. Nesse sentido, podemos afirmar a prioridade dada pelo ministro da educação ao ensino superior. Na sua concepção, somente com a constituição de verdadeiras elites poderíamos ter a resolução dos nossos grandes problemas.

Para desenvolver um novo modelo de instituição, calcado na produção de uma elite condutora e que estivesse para além da aglutinação de instituições de ensino superior, Gustavo Capanema apresenta o projeto da Universidade do Brasil. Essa instituição foi formada pela continuação da antiga Universidade do Rio de Janeiro e dentre as suas finalidades o artigo 2º da lei de sua criação apresenta:

- a) O desenvolvimento da cultura filosófica, científica, literária e artística;
- b) A formação de quadros donde se recrutem elementos destinados ao magistério bem como as altas funções da vida pública do país;
- c) O preparo de profissionais para o exercício de atividades que demandem estudos superiores<sup>81</sup>.

Dessa forma, nas primeiras linhas da lei é demarcada a necessidade de construção de uma concepção de universidade, como também a produção de uma intelectualidade que pudesse construir as trilhas de uma nação moderna.

Além desse fator, Simon Schwartzman aponta outras 3 atividades fundamentais na constituição da Universidade do Brasil: seu planejamento físico, que deveria materializar-se na Cidade Universitária; a criação de uma Faculdade de

---

<sup>80</sup> Ibidem.

<sup>81</sup> Lei 452 de 5 de julho de 1937 (organização da Universidade do Brasil).

Filosofia, Ciências e Letras, que seria o núcleo integrador de todo um conjunto de institutos e faculdades; como também a criação de novos institutos, dentre os quais se sobressaía o projeto de uma Faculdade Nacional de Política e Economia.

Com referência à sua composição, em seus artigos terceiro e quarto, ela apresenta os estabelecimentos que poderiam compor inicialmente a universidade, compondo um total de 15 instituições, e tendo como núcleo integrador de todas elas a Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras:

- a) Faculdade Nacional de Filosofia, Ciências e Letras;
- b) Faculdade Nacional de Educação;
- c) Escola Nacional de Engenharia;
- d) Escola Nacional de Minas e Metalurgia;
- e) Escola Nacional de Química;
- f) Faculdade Nacional de Medicina;
- g) Faculdade Nacional de Odontologia;
- h) Faculdade Nacional de Farmácia;
- i) Faculdade Nacional de Direito;
- j) Faculdade Nacional de Política e Economia;
- k) Escola Nacional de Agronomia;
- l) Escola Nacional de Veterinária;
- m) Escola Nacional de Arquitetura;
- n) Escola Nacional de Belas-Artes;
- o) Escola Nacional de Música<sup>82</sup>

Ainda em seu artigo 5º é disposto que, para termos de cooperação, outras instituições poderiam ser anexadas e passariam a ser parte da Universidade do Brasil. Dessa forma, algumas foram já incluídas no referido artigo:

- a) Museu Nacional de Música
- b) Instituto de Física
- c) Instituto de Eletrotécnica
- d) Instituto de Hidro-aéreo-dinâmica
- e) Instituto de Mecânica Industrial
- f) Instituto de Ensaio Materiais
- g) Instituto de Química e Eletroquímica
- h) Instituto de Metalurgia
- i) Instituto de Nutrição
- j) Instituto de Eletro-radiologia
- k) Instituto de Biotipologia
- l) Instituto de Criminologia
- m) Instituto de Psiquiatria
- n) Instituto de História e Geografia
- o) Instituto de Organização Política e Econômica<sup>83</sup>

Somando a essa universidade, o artigo 8º prevê a cooperação de qualquer instituição de ensino superior que possa cooperar em suas atividades:

---

<sup>82</sup> Ibidem.

<sup>83</sup> Ibidem.

A universidade do Brasil e as demais instituições federais, que realizem pesquisas científicas e outros trabalhos de natureza intelectual relacionados com o ensino superior, cooperarão reciprocamente nas respectivas atividades, pela forma que for estabelecida em regulamento<sup>84</sup>

A partir desse conjunto de propostas apresentadas na criação da Universidade do Brasil, podemos observar o caráter abrangente das instituições que deveriam integrá-la. A implementação ocorreu de forma repressiva e autoritária e grande parte das instituições elencadas no seu projeto fazia parte da então Universidade do Rio de Janeiro. Dessa forma, o que ocorreu foi uma reorganização da URJ e posteriormente uma nova denominação: Universidade do Brasil.

Apesar de serem apontadas diversas instituições, nem todas foram anexadas. Vale destacar nesse estudo sobre o ensino agrícola que tanto a Escola Nacional de Agronomia, como a Escola Nacional de Veterinária, nunca chegaram, de fato, a ser integradas à Universidade no Brasil.

As duas escolas cariocas têm suas origens na Escola Superior de Agricultura e Medicina Veterinária (ESAMV), criada em 1911, e estavam ligadas ao Ministério da Agricultura fazendo parte de outro projeto de ensino, voltado para o mundo rural.

### **1.5 Ensino superior como estratégia de modernização da sociedade**

A história das instituições de ensino superior no Brasil passou por momentos diferentes ao longo do tempo. No período denominado por Brasil Colônia foi recusado o direito de construir instituições desse nível. Aos que estivessem na América Portuguesa, seria necessário buscar essa modalidade de ensino na Europa, principalmente em Coimbra, assim os laços da dominação e da colonização continuariam fortalecidos. Ao contrário na América Espanhola, criaram-se diversos centros universitários.

Nos anos de 1808 com a fuga da coroa portuguesa para o Brasil, inaugura-se um novo momento da história da educação em nosso país. Os navios que trouxeram a corte portuguesa, também trouxeram a hierarquia civil, religiosa e militar e os elementos de transformação para aquela sociedade.

Os novos trilhos que moviam o Brasil nesse período imperial necessitavam criar indivíduos aptos para ocupar os novos espaços de comando e poder. Essa

---

<sup>84</sup> Lei 452, de 5 de julho de 1937 (organização da Universidade do Brasil).

sociedade precisava de médicos, advogados, engenheiros, matemáticos, farmacêuticos. Assim, são criadas as primeiras escolas superiores necessárias ao país. Destacam-se as Academias reais militares, as Escolas Politécnicas, as Faculdades de Direito e Medicina.

Com o fim do período imperial, teremos a primeira República ou República Velha. Nesse momento, os positivistas acreditavam que a organização e sistematização do ensino superior, com a criação de universidades, significariam um rompimento definitivo com a colonização portuguesa. Foram criados assim, diversos dispositivos que incentivassem a criação dessas instituições na nação. A primeira universidade foi criada em 1920 no Rio de Janeiro e foi constituída pela junção de instituições já existentes e tendo com elo unificador a reitoria.

Nos anos 1930, a partir da ascensão de Getúlio Vargas, construiu-se uma organização e centralização do ensino realizado pelo Ministério da Educação e Saúde. Esse órgão desejava exercer controle sobre todas as atividades de ensino no país. Devemos salientar que diversos grupos disputaram espaços de construção, como de comando desse órgão. Como destaque a este capítulo temos o Estatuto das Universidades. Percebemos nesse documento uma das faces do processo de construção da Universidade no Brasil, proposta por Francisco Campos e posteriormente por Gustavo Capanema, entre os anos de 1937-1945. Nesse contexto, assistimos a criação da Universidade de São Paulo (1934) e da Universidade do Distrito Federal (1937).

Como esperamos ter demonstrado nessa reflexão, a constituição de instituições de ensino superior no Brasil esteve associada a diferentes projetos de formação de quadros técnicos para diferentes funções do Estado. Tanto as escolas superiores do final do período colonial como as primeiras universidades ensaiadas ao final da República Velha foram resultado de necessidades pontuais de setores do Estado de dispor de profissionais qualificados para desempenhar funções políticas e administrativas de maior complexidade típicas das sociedades modernas.

Essa percepção consta nas normas gerais que deveriam ser adotadas em todos os estabelecimentos de ensino superior e universidades, como também a necessidade de fiscalização e controle dos dispositivos legais. A partir dos dados apresentados podemos destacar que o controle e a centralização podem ser considerados como elementos fundamentais da construção do regime educacional em nível superior no Brasil nas décadas de 1930 e 1940.

## 2 O ENSINO AGRÍCOLA NO BRASIL

A promoção da educação e instrução das massas na formação da sociedade brasileira sempre ocupou um local central no debate político brasileiro. Observada como capaz de moldar os indivíduos e erradicar os males sociais, muitos discursos foram veiculados nos mais variados momentos da nossa história. Desde a independência, aos positivistas e republicanos e, em nosso estudo, os legisladores, intelectuais e governantes das décadas de 1930 e 1940 apostavam na inculcação dos valores modernos. Pela via da educação, acreditava-se ser capaz de acelerar o desenvolvimento nacional em direção à posição ocupada por países de maior desenvolvimento econômico e social.

A modernização da agricultura brasileira é observada pelo esforço do estado em construir uma nova imagem para esse setor da economia, como também para si. Sendo assim, assistiremos a um conjunto de iniciativas do aparelho governamental em diversas regiões do país e nos seus diversos níveis de instrução no sentido de modernizar a produção agrícola. Dentro dessas iniciativas, teremos a lei nº 8.319 de outubro de 1910, que surge com o objetivo de organizar o ensino agrícola no Brasil em todas as suas modalidades e estruturando essa modalidade de ensino.

### 2.1 Antecedentes do Ensino Agrícola no Brasil

A primeira instituição governamental que buscou exercer essa influência sobre o mundo rural foi o Horto Real, que se configurava como um jardim zoobotânico que se estabeleceu nas terras da Lagoa Rodrigo de Freitas:

dirigindo também um estabelecimento de um jardim botânico da cultura em grande de plantas exóticas que mando se haja de formar na dita fazenda da Lagoa e de que será encarregado, debaixo de suas ordens, o Deputado Vice Inspetor dela, promovendo a cultura das moscadeiras, alcanforeiras, cravos da India, canela, pimenta, e os cactos com a cochonilha; fazendo-se as necessárias experiências, para vir a conhecer-se o melhor meio de as cultivar e propagar, e de levar ao maior grau de perfeição possível a plantação dos bosques artificiais de madeiras de lei como são parobas, tapinhoãs, canelas, vinháticos, tecas, etc.<sup>85</sup>

Como podemos ler no alvará expedido à instituição que se criou, o Horto Real buscou se constituir como espaço de estudos – um centro de pesquisas em

<sup>85</sup> BRASIL. *Alvará de 1º de março de 1811.*

espécies nativas e plantas exóticas –, como também um centro de inovação e divulgação das modernas práticas que se desenvolviam. Ratificando esse ideal e proporcionando o alargamento desse ideal, em 25 de junho de 1812, por meio de uma Carta Régia, D. João estabelece na Bahia um curso de Agricultura. Com esse documento o príncipe regente buscava:

Sendo o principal objecto dos meus vigilantes cuidados o elevar a maior grau de opulência e prosperidade de que forem susceptíveis pela sua extensão, fertilidade e vantajosa posição, os meus vastos estados do Brazil; attendendo que a agricultura, quando bem attendida e praticada, é sem duvida a primeira e mais inexaurível fonte da abundancia, e da riqueza nacional; consoando na minha real presença que por falta de conhecimentos próprios deste importantíssimo ramo da sciencias naturaes não teem prosperado no Brazil algumas culturas já tentadas, são desconhecidas, ou desprezadas muitas outras, de que se poderia colher consideravel proveito, e não se tira toda possível vantagem ainda mesmo daqueles que se reputam estabelecidos.<sup>86</sup>

O príncipe regente enuncia em sua fala que, apesar de extensão, fertilidade e demais condições favoráveis do Brasil, não se operava um olhar atento à prática agrícola, impossibilitando assim um melhor aproveitamento do campo. Nesse sentido, sua intervenção tornar-se-ia de fundamental importância para o desenvolvimento de uma nova agricultura capaz de produzir considerável proveito à nação. Assim, o mesmo ainda propõe facilitar aos seus vassallos a aquisição dos

Bons princípios da agricultura, que sendo uma das artes que exigem maior número de conhecimentos diversos, não tem sido até agora ensinada pública e geralmente; mas antes aprendida por simples rotina, do que provem o seu tão vagaroso progresso e melhoramento<sup>87</sup>

D. João buscava formar profissionais habilitados a lidar com o mundo rural e atento às novas exigências daquela sociedade. Devemos lembrar a formação iluminista do mesmo, fazendo com que ele tivesse uma visão utilitarista da ciência, semelhante aos ideais no qual foi educado.

Salientamos que não se têm notícias seguras sobre a efetivação das atividades propostas para esses estabelecimentos e a formação dos profissionais para agricultura. Sabe-se que, em 9 de dezembro de 1814, criou-se no Rio de Janeiro as cadeiras de Botânica e Agricultura. Posteriormente, por meio de decreto imperial nº 250, de 31 de outubro de 1825, aprova-se a criação da Sociedade

<sup>86</sup> Carta Régia 25 de junho de 1812.

<sup>87</sup> Ibidem.

Auxiliadora da Indústria Nacional e seu estatuto. Segundo Lobo<sup>88</sup>, a instituição foi organizada em 1820, oficializada em 1825 e inaugurada em 1827. Por meio de decreto de 2 de agosto de 1837, recebe autorização para utilização do Horto Real carioca por um espaço de 10 anos prorrogáveis. No decreto é exposto que o “uso-fructo dos terrenos adjacentes ao Jardim botânico da Lagoa Rodrigo de Freitas, pelo lado sul, e os edifícios nelle compreendidos, para o estabelecimento de huma escola normal de agricultura”<sup>89</sup>.

Esse decreto, como aponta Guy Capdeville, não deve ter sido concretizado, pois em 1º de abril de 1838 com o regulamento nº 15 “Crea na Fazenda Nacional da Lagoa Rodrigo de Freitas uma Escola theorica e prática”<sup>90</sup>.

O conjunto dessas iniciativas apresentadas nos revela o cenário do ensino agrícola em nosso país que até a primeira metade do século XIX encontrava-se em meio a frustradas tentativas de estabelecimento. Elas não lograram aprovação ou quando aprovadas não tiveram um seguimento.

A partir dos anos de 1860, é possível ter uma maior clareza dos acontecimentos que concernem ao ensino rural no Brasil. Devido ao decreto nº 1.067 de 28 de julho de 1860 é criado o Ministério da Agricultura, Comércio e Obras Públicas e, em 1861, o mesmo é regulamentado. Com essa instituição, relatórios são produzidos pelos presidentes de província que passam a relatar, ano após ano, os sucessos e insucessos das tentativas de se estabelecer o ensino agrícola no Brasil.

A economia brasileira do século XXI, baseada na agricultura exportadora, na monocultura e no trabalho escravo “não exigia um mínimo de qualificação e diversificação da força de trabalho”<sup>91</sup>. Nesse sentido, a criação do ensino agrícola não se fazia necessária, pois a escola não representaria nenhuma função de reprodução das forças de trabalho, visto que a reprodução das relações de dominação e de ideologia dominante construía-se pela falta de escolas, não se justificando assim esforços e investimentos para a criação de escolas agrícolas.

Mesmo com a proibição do tráfico de escravos e, posteriormente, com a própria abolição da escravatura a situação não se modificou. Os imigrantes trazidos

---

<sup>88</sup> LOBO, Eulália M. L. *História político-administrativa da agricultura brasileira (1808-1889)*. Rio de Janeiro: FGV/EIAP, 1980.

<sup>89</sup> Coleção de Leis do Brasil, 1837.

<sup>90</sup> Coleção de Leis do Brasil, 1838.

<sup>91</sup> FREITAG, Bárbara. *Escola, Estado e Sociedade*. São Paulo: Moraes, 1986.

para o trabalho nas lavouras, principalmente de café, não necessitavam de maior instrução do que a que já possuíam, para o exercício da função a que se destinavam. Mesmo com a inserção do elemento imigrante na teia social da agricultura nacional, continuava-se a reproduzir a mesma estrutura de classe, pois essa era “garantida pela própria organização da produção”<sup>92</sup>.

Em meio a esses acontecimentos, observamos um conjunto de iniciativas de cunho particular de organização do ensino agrícola. Dentre elas podemos citar o Imperial Instituto Bahiano de Agricultura (1859), a Escola Eliseu Maciel (1883), a Escola Superior Agrícola de Lavras (1893), a Escola Politécnica no Rio de Janeiro (1896), a Escola Agrícola Luiz Queiroz (1901), o Instituto de Agronomia e Veterinária da Escola de Engenharia de Porto Alegre e a Escola Superior de Agronomia de Taquary (1910). Observamos assim um total de oito cursos voltados para o mundo rural<sup>93</sup>.

Desses cursos apenas quatro permanecem até os dias atuais: o da Bahia, o de Lavras, o de Piracicaba e o de Pelotas. Salientamos a participação de particulares na empreitada de construção dessas escolas e a falta de participação do Estado na realização de uma política pública que organizasse essa modalidade de ensino no campo.

---

<sup>92</sup> Idem. p. 47.

<sup>93</sup> CAPDEVILLE, Guy. 1991. p. 136.

## 2.2 O Ministério da Agricultura: um projeto para o mundo rural

Os anos que seguiram a Proclamação da República proporcionam-nos um novo cenário em torno do ensino agrícola brasileiro. O decreto nº 8.319 de 20 de outubro de 1910 é construído com o objetivo de regulamentar, difundir e organizar essa modalidade de ensino como uma proposta para o homem do campo. Refletir sobre esse dispositivo legal proporcionar-nos-á perceber a estruturação dessa modalidade de ensino e a hierarquização entre os indivíduos que frequentaram os níveis de ensino propostos no regulamento.

O decreto assinado por Nilo Peçanha, Presidente da República, e por Rodolfo Nogueira da Rocha Miranda, Ministro da Agricultura, é rico em detalhes apresentando desde os cursos que as escolas deveriam oferecer ao tempo de duração que cada um teria, além das cadeiras que seriam ministradas em cada curso. Nesse mesmo documento, é fundada a Escola Superior de Agricultura e Medicina Veterinária (art. 4º) que se instala nas terras da então Fazenda de Santa Cruz, atual Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro.

A partir desse decreto, diversas escolas de Agronomia e Medicina Veterinária são fundadas pelo país, chegando a atingir vinte unidades em 1929.

A agricultura nacional, viciada na abundância de terras novas e férteis, ocasionou um descaso com o manejo e manutenção dos solos. Pensava-se assim que não precisava de técnica por que se tinham terras em abundância; as técnicas de produção extensivas exigiam pouca diversificação e pouca qualificação dos profissionais. Esse conjunto de fatores acabava por gerar um desinteresse das elites agrárias pelos cursos técnicos e a conseqüente melhora das suas práticas.

Havendo essa resistência, a atividade agrícola era considerada como um ofício que não necessitava de treinamento algum. Qualquer um poderia exercê-lo. Nesse contexto, as instituições de ensino superior agrícola são estruturadas com múltiplas funções. Dentre as quais, assinalamos ao seu papel de participar da concepção de uma sociedade que se deseja fazer moderna, no qual seus preceitos surgem como esperança para os indivíduos, pois essas eliminariam as precariedades da sociedade e levariam os homens ao desenvolvimento técnico e científico.

Por isso, torna-se de fundamental importância analisar a estruturação e regulamentação desse campo do saber que assistia a um desprestígio. A solução

estaria no abandono das práticas agrícolas arcaicas e rotineiras e na sua substituição por uma agricultura científica, baseada na técnica e na experimentação; estaria também no processo de educação do trabalhador que estava submerso na ignorância da nossa história recente; passaria também pela proteção à produção agrícola nacional e à superação do atraso causado pela monocultura. E o ator social que poderia conduzir esse processo com excelência seria o agrônomo.

Com relação à finalidade desse regulamento, observemos o seu 1º artigo: “tem por fim a instrução técnica profissional relativa à agricultura e às indústrias correlativas, e compreende o ensino agrícola, de medicina veterinária, zootecnia e indústrias rurais”<sup>94</sup>.

Atento a esse aspecto de campo profissional, nosso trabalho estuda os cursos cuja classificação na área de ciências agrárias não sofreu nenhuma contestação das demais integrantes da área. Diante disso, as especialidades agrícolas, objeto da presente dissertação, são a Engenharia Agrônoma, a Medicina Veterinária, a Engenharia Florestal, a Zootecnia e a Engenharia Agrícola. Adotando a percepção de Capdeville<sup>95</sup> não consideramos em nosso estudo a Engenharia de Pesca e a Engenharia de Alimentos, dado que sua inclusão entre as profissões ditas agrárias tem sido contestada e, a rigor, as ênfases de seus estudos não se dirigem para o cultivo e ou exploração da terra.

No que concerne às divisões dos níveis de ensino, o decreto previa em seu art. 2º, onze divisões:

- a) Ensino superior;
- b) Ensino médio ou teórico-prático;
- c) Ensino prático;
- d) Aprendizados agrícolas;
- e) Ensino primário agrícola;
- f) Escolas especiais de agricultura;
- g) Escolas domésticas agrícolas;
- h) Cursos ambulantes;
- i) Cursos conexos com o ensino agrícola;
- j) Consultas agrícolas;
- k) Conferências agrícolas.

Como se pode ler na estruturação dos cursos realizada pelo Ministério da Agricultura, houve uma abrangência quanto aos níveis de ensino que poderiam ser

<sup>94</sup> Decreto nº 8.319 de 20 de outubro de 1910.

<sup>95</sup> CAPDEVILLE, Guy. *O ensino superior agrícola no Brasil*. Viçosa: UFV – Imprensa Universitária, 1991.

oferecidos, possibilitando a inserção de diferentes grupos sociais, oferecendo diversas possibilidades de qualificação.

Jerry J. Halterman, Diretor do Instituto Técnico Agrícola da Universidade de Ohio, USA, em sua dissertação intitulada *Determination of the educational needs of agricultural engineering technicians in Ohio*<sup>96</sup>, afirma que os níveis ocupacionais de qualificação na atividade agrícola podem ser representados por um *continuum* que poderia ser apresentado como mostrado no Quadro I, a seguir:

Quadro I - Níveis ocupacionais de qualificação na atividade agrícola

I	II	III	IV	V
Não Qualificado	Semiqualficado	Qualificado	Técnico	Profissional ou Científico

O nível “não qualificado” aplicar-se-ia a atividades de cunho manual e sem nenhum tipo de treinamento específico e que não requeresse nenhum julgamento independente. Nesse nível de instrução podemos enquadrar atividades de colhedores de frutas ou carregadores de caminhão.

O nível “semiqualficado” aplicar-se-ia a atividades que necessitam um mínimo de treinamento e de um maior grau de atenção. Nessas atividades a vigilância e a segurança são fundamentais, pois poderiam causar a danificação de algum material ou interferir no processo de funcionamento ou finalização do produto. Nesse nível incluiríamos os trabalhadores que manuseariam as plantadeiras, colheitadeiras e pulverizadores.

O terceiro nível “qualificado” já exigiria do indivíduo conhecimento e preparação. Nesse grau de atividades é requerida do indivíduo certa perícia, ou habilidade manual, conhecimento e compreensão do processo realizado. Esses trabalhos necessitariam da construção paulatina de conhecimentos. Nesse nível encontraríamos profissionais como mecânicos, soldadores, ajustadores.

No quarto nível apresentado, “técnico”, estariam incluídos profissionais com experiência e preparação para área, apresentando, como propõe Capdeville, tanto habilidades cognitivas (“Know Why”) quanto manipulativas (“Know How”), isto é,

<sup>96</sup> HALTERMAN, Jerry J. *Determination of the educational needs of agricultural engineering technicians in Ohio*. The Department of agricultural Education. College of Agriculture and Home Economics. The Ohio Estate University. 1965.

compreensão teórica e prática, alto nível de competência para o trabalho<sup>97</sup>. Exemplos desse nível seriam os auxiliares de agrimensor, agrimensores, desenhistas e técnicos em engenharia.

O quinto nível “profissional ou técnico” seria o universitário e exigiria do profissional preparo e experiência na área de atuação, como também alto nível de atividade mental. É necessário, para tal, anos de vida acadêmica em cursos em que se vivenciem aspectos teóricos e práticos. Exemplos para esse nível seriam os engenheiros florestais, engenheiros agrícolas, médicos veterinários e zootecnistas.

Nesse *continuum* apresentado, nota-se do primeiro ao quinto nível uma crescente exigência de um treinamento formal e um decréscimo nos programas de treinamento técnico. Teoria e prática estariam assim em uma lógica inversamente proporcional, distanciando-se à medida que a formação do profissional vai se aprofundando. Segundo Capdeville, essa lógica segue a combinação apresentada no Quadro II, a seguir:

Quadro II - Lógica de treinamento teórico e prático nos diversos níveis do *continuum*.

I	II	III	IV	V
PRÁTICA				TEORIA

Na estruturação do ensino agrícola brasileiro pautado nas onze modalidades apresentadas é perceptível uma maior ênfase ao caráter prático do ensino, revelando assim uma maior preocupação com a formação dos trabalhadores.

Denota-se assim, uma clara hierarquização do *Campo Agrônomo*, constituído por um *Habitus* específico dos agrônomos como agentes especializados, imbuídos de um domínio teórico e prático das atividades pertinentes ao seu saber. A lógica hierárquica é composta pelos que trabalham (agricultores), os que vigiam (administradores rurais) e os que ordenam (os agrônomos).

Seguindo essa hierarquização, o ensino agrícola deveria ser ministrado em instituições adaptadas tendo as seguintes instalações e serviços complementares, como é proposto no art. 3º:

- a) estações experimentaes;

<sup>97</sup> CAPDEVILLE, Guy. *O ensino superior agrícola no Brasil*. Viçosa: UFV – Imprensa Universitária, 1991.

- b) campos de experiencia e demonstração;
- c) fazendas experimentaes;
- d) estação de ensaio de machinas agricolas;
- e) postos zootechnicos;
- f) postos meteorologicos.<sup>98</sup>

Esses outros espaços se constituíram como instituições que auxiliariam na vivência prática do cotidiano ou centros de pesquisa dos futuros profissionais do campo e que poderiam ser agregados visando melhor funcionamento das escolas.

Das onze modalidades de ensino apresentadas, o ensino superior foi constituído no sentido de formar profissionais da agronomia conjuntamente com a Medicina Veterinária. A formação de agrônomos foi apontada no art. 6º, no qual se apresenta sua intencionalidade:

promover o desenvolvimento scientifico da agricultura pela preparação technica de profissionaes aptos para o alto ensino agronomico, para os cargos superiores do Ministerio, e para a direcção dos serviços inherentes á exploração racional da grande propriedade agricola e das industrias ruraes<sup>99</sup>.

Nessa modalidade, é observado o caráter de formação de uma elite condutora para o campo, com a produção de um grupo de profissionais que constituiriam as posições e cargos de destaque e de comando que contribuiriam na marcha modernizadora do Estado e das Ciências Agrárias. Ou seja, os níveis de ensino evidenciam uma distinção entre os níveis e tarefas pelos profissionais.

Com relação à Medicina Veterinária, em seu art. 7º buscou-se “constituir um corpo de profissionaes para o exercicio da medicina veterinaria e do magisterio, nos cursos da referida especialidade e para as funções officiaes que com ella se relacionarem”<sup>100</sup>.

Ainda é previsto no referido documento a organização da estrutura curricular dos cursos de Medicina Veterinária e Agronomia, compreendendo duas modalidades de ensino. Para a Agronomia, o curso fundamental de engenheiros agrônomos apresentava duração de um ano e era dividido em 05 cadeiras e aula de desenho (art. 8º).

- 1ª cadeira – Physica experimental. Meteorologia e climatologia, principalmente do Brazil.
- 2ª cadeira – Chimica geral inorganica. Analyse chimica.
- 3ª cadeira – Botanica. Morphologia. Physiologia vegetal.

<sup>98</sup> Decreto nº 8.319 de 20 de outubro de 1910.

<sup>99</sup> Idem.

<sup>100</sup> Idem.

4ª cadeira – Zoologia geral e systematica.  
 5ª cadeira – Noções de geometria analytica e mecanica geral.  
 Aula – Desenho a mão livre e geometrico<sup>101</sup>.

A segunda modalidade consistia no curso especial de engenheiros agrônomos que teria duração de três anos, dividido em semestres e com as seguintes cadeiras:

Primeiro anno

1ª cadeira – Chimica organica e biologica.  
 2ª cadeira – Botanica systematica e phytopathologia.  
 3ª cadeira – Animaes uteis e prejudiciaes á agricultura. Entomologia agricola. Hydrobiologia applicada.  
 4ª cadeira – Mineralogia e geologia agricolas. Chimica agricola.  
 5ª cadeira – Topographia e estradas. Estradas de rodagem e caminhos vicinaes.  
 Aula – Desenho de aquarella e topographico.

Segundo anno

1ª cadeira – Chimica vegetal e bromatologica.  
 2ª cadeira – Mecanica agricola. Machinas agricolas e de industria rural.  
 3ª cadeira – Agricultura geral. Culturas industriaes. Silvicultura  
 4ª cadeira – Microbiologia agricola. Conservação dos productos agricolas. Industria frigorifica.  
 5ª cadeira – Technologia industrial e agricola.  
 Aula – Desenho organographico e de machinas.

Terceiro anno

1ª cadeira – Agricultura especial. Culturas arbustivas. Horticultura, fructicultura, viticultura.  
 2ª cadeira – Zootechnica geral e especial.  
 3ª cadeira – Materiaes de construcção. Construcções ruraes. Hydraulica agricola.  
 4ª cadeira – Noções de direito constitucional e administrativo. Economia rural. Organização commercial da agricultura. Legislação agraria e florestal. Contabilidade agricola.  
 5ª cadeira – Hygiene dos ammaes domesticos. Medicina veterinaria.  
 Aula – Desenho e projectos de hydraulica agricola e construcções ruraes.<sup>102</sup>

No curso de Medicina Veterinária a organização, semelhante aos cursos de Agronomia, apresentava uma modalidade fundamental e outra especial, a primeira com ciclo de um ano (art. 12º) e a segunda com ciclo de 3 anos (art. 13º).

No primeiro caso estruturava-se da seguinte maneira:

1ª cadeira – Physica experimental. Meteorologia e climatologia, principalmente do Brazil.  
 2ª cadeira – Chimica geral inorganica. Analyse chimica.  
 3ª cadeira – Botanica. Morphologia. Physiologia vegetal.  
 4ª cadeira – Zoologia geral e systematica.  
 5ª cadeira – Noções de chimica organica.  
 Aula – Desenho a mão livre e geometrico.<sup>103</sup>

---

<sup>101</sup> Idem.

<sup>102</sup> Idem.

A segunda modalidade, do curso especial de médicos veterinários apresentava a seguinte organização:

Primeiro anno

1ª cadeira – Physica e chimica biologicas.

2ª cadeira – Anatomia comparada, principalmente dos pequenos animaes domesticos. Systematica.

3ª cadeira – Anatomia descriptiva do boi e do cavallo. Dissecção.

4ª cadeira – Histologia e embryologia.

Segundo anno

1ª cadeira – Physiologia.

2ª cadeira – Anatomia e physiologia pathologicas.

3ª cadeira – Therapeutica. Dietetica. Pharmacologia. Pharmacognesia. Toxicologia.

4ª cadeira – Parasitologia e molestias parasitarias.

Terceiro anno

1ª carteira – Microbiologia e molestias infecciosas.

2ª Cadeira – Pathologia, propedeutica. Clinica medica dos grandes animaes. Polyclinica.

3ª cadeira – Pathologia, propedeutica. Clinica medica dos pequenos animaes. Polyclinica.

4ª cadeira – Pathologia, propedeutica. Clinica cirurgica. Medecina operatoria experimental. Molestias do pé do cavallo. Ferradura.

Quarto anno

1ª cadeira – Obstetricia. Clinica obstetrica.

2ª cadeira – Exame dos generos alimenticios de origem animal. Microscopia applicada. Fiscalização sanitaria das carnes e dos matadouros.

3ª cadeira – Hygiene epidemiologica. Policia sanitaria e medicina legal veterinaria.

4ª cadeira – Zootechnia geral e especial.<sup>104</sup>

Refletindo essa legislação a partir do conceito de *Campo*, percebemos a hierarquização progressiva da especialização profissional. Como vemos, o primeiro ano dos cursos tanto de Agronomia como de Veterinária tinha um caráter generalista para um técnico. E os três anos seguintes formavam um científico.

Devemos salientar que, para os cursos em nível superior de Agronomia e Medicina Veterinária, estavam previstas a normatização básica de laboratórios e instalações que os cursos deveriam ter para realizar suas atividades (art. 12º) e (art. 14º), como também organização dos mesmos dispendo assim do art. 15º ao 22º.

O regulamento ainda prevê a forma de organização das instituições (art. 23º ao 29º), membros e suas respectivas funções (art. 30º ao art. 63º), métodos de

---

<sup>103</sup> Idem.

<sup>104</sup> Idem.

ensino, exercícios escolares e exames (art. 100º ao 113º), além dos cursos de especialização para os engenheiros agrônomos (art. 114º ao 124º).

Como podemos notar, o decreto aborda de maneira abrangente toda a estrutura necessária para a organização do ensino superior agrário, incluindo desde as modalidades de ensino, sua organização, corpo docente, diplomas, curso de especialização, métodos de ensino, exercícios e exames. Constituindo assim toda uma normatização que deveria ser seguida pelas instituições que buscassem se estabelecer no campo do ensino agrícola no Brasil. Ainda nesse documento era prevista a Escola Superior de Agricultura e Medicina Veterinária, instituição na qual as demais deveriam se equiparar para validar seus cursos.

No entanto, observando as necessidades e problemas dessa estruturação do ensino superior agrícola, o mesmo passa por uma modificação. Por meio do decreto nº 12.927 de 20 de março de 1918, o Ministério da Agricultura “dá novo regulamento à Escola Superior de Agricultura e Medicina Veterinária”<sup>105</sup>. Nessa nova estruturação a escola passaria a ter dois cursos distintos: Engenharia Agrônômica e Medicina Veterinária, cada curso tendo duração de quatro anos (art. 2º).

Em seu artigo 3º é apresentada a nova estruturação do curso:

Primeiro anno

Noções de geometria analytica e de ensino infinitesimal.  
Physica experimental e meteorologia. Climatologia do Brasil  
Chimica geral e inorgânica. Analyse chimica  
Botânica: morphologia e physiologia vegetaes  
Anatomia vegetaes  
Anatomia dos animaes domésticos  
Aula: Desenho geométrico

Segundo anno

Zoologia geral e systematica  
Mecânica e machinas agrícolas  
Chimica orgânica e biológica  
Botânica systematica e phytopatologia

Terceiro anno

Agricultura geral  
Chimica agrícola. Technologia agrícola  
Entomologia agrícola  
Topografia e estradas de rodagem  
Zootechnia geral. Exterior dos animaes domésticos  
Aula: Desenho topográfico

Quarto anno

Direito e legislação rural  
Economia e estatística rural

---

<sup>105</sup> RMAIC, 1928. p. 29.

Construções ruraes e hydraulica agrícola  
 Agricultura especial. Contabilidade agrícola  
 Zootechnia especial. Alimentação  
 Hygiene e política sanitária animal

Essa nova estrutura curricular foi a principal modificação existente em 1918 no regulamento da Escola Superior de Agricultura e Medicina Veterinária, devendo as demais instituições adequar-se aos novos padrões estabelecidos. Dessa forma, deixaram de existir dois cursos de agronomia, com previa o regulamento de 1910, passando a existir somente o Curso Superior em Engenharia Agrônômica.

O documento ainda propõe temas como: Cursos da Escola (capítulo I), Laboratórios e Instalações (capítulo II), corpo docente (capítulo III), da Congregação (capítulo IV), Regimen escolar e matriculas (capítulo V), Exames (capítulo VI), Prêmios de Viagem (capítulo VII), Publicações da Escola (capítulo VIII), Administração da Escola (capítulo IX), da Policia Academica (capítulo X), Disposições Gerais (Capítulo XI).

Mesmo com as modificações realizadas, existe a afirmação de uma constante. No Topo da “pirâmide” hierárquica, construída nessa organização do ensino, o saber teórico recebe um *status* diferenciado. Os indivíduos que passassem por esse processo formativo estariam habilitados, segundo a proposta, a ocupar postos de liderança, constituindo-se como elite condutora das atividades voltadas para o mundo rural.

Para além do ensino superior ainda teremos um segundo conjunto de cursos com ênfase ao caráter técnico da área e um terceiro conjunto de cursos com caráter básico de formação.

Nesse segundo conjunto de cursos, teremos o ensino *teórico-pratico*, o *prático* e os *aprendizados agrícolas*. No que diz respeito ao ensino theorico-pratico é apresentado no art. 135:

uma educação proffissional applicada à agricultura, zootechnia, veterinaria e as industrias ruraes, mediante a diffusão de conhecimentos scientificos e praticos racionaes necessarios á exploração economica da propriedade agrícola.

Com essa proposta o futuro profissional estaria habilitado a lidar com todos os ramos de sua profissão. É valido salientar, que essa modalidade de ensino tem uma preocupação com desenvolvimento da região na qual está inserida, promovendo o

uso adequado das práticas agrícolas e a conseqüente incremento da produção (art. 137 e 138).

Da mesma forma que o curso universitário, o ensino nas escolas médias ou *theorico-pratico* apresentava distribuição das cadeiras escolares (art. 140º ao art. 142º), laboratórios e instalações (art. 154º ao 156º), administração e membros do magistério (art. 157º ao art. 166º), métodos de ensino e estágio (art. 196º ao art. 210º).

A terceira perspectiva de ensino, o *prático* (art. 219º), consistia em formar chefes de cultura, administradores rurais e destinava-se à instrução dos filhos de agricultores e/ou àqueles que desejassem seguir a carreira agrícola. Os alunos que reivindicassem uma vaga em um estabelecimento desse tipo deveriam passar por um exame de admissão, que consistia em matérias do curso primário, deveriam ter idade entre 14 e 18 anos, boa constituição física e estar isento de doenças infecto-contagiosas.

Dentre essas modalidades de ensino, um terceiro nível é o básico. Nesse observamos um ensino voltado para a população menos favorecida e/ou desprovida de condições financeiras para financiar seus estudos.

Os *aprendizados agrícolas*, quarta variação da proposta educacional agrícola, eram essencialmente práticos como apresentado em seu art. 269. Seu objetivo era:

instruir-se nas artes manuaes ou mecanicas que se relacionam com a agricultura, nos methods racionaes de exploração do solo, manejo dos instrumentos agrarios, nas praticas referentes á criação, hygiene e alimentação dos animaes domesticos, seu tratamento, e ás diversas industrias ruraes.<sup>106</sup>

O público que seria atendido por essa modalidade de ensino era constituído preferencialmente de filhos de pequenos cultivadores e trabalhadores rurais que desejassem se instruir nas artes manuais relacionadas com a agricultura. Nesses cursos, os alunos deveriam assistir a conferências de agricultura, de horticultura, apicultura, sericultura, matemática (art. 271º), mas principalmente deveriam ter frequência nas oficinas práticas para o trabalho com ferro, madeira, couro, vime, olaria, alvenaria e outras artes manuais e mecânicas (art. 272º).

---

<sup>106</sup> Idem.

É possível observar que esse nível de ensino tinha como objetivo formar os técnicos que operavam as máquinas e que necessitavam uma maior perícia técnica nas suas atividades.

Com relação ao terceiro conjunto de cursos, teremos o *Ensino Primário Agrícola*, as *Escolas Especiais de Agricultura*, as *Escolas Domésticas de Agricultura*, os *Cursos Ambulantes de Agricultura*, *cursos connexos com ensino agrícola*, *Consultas Agrícolas* e por último as *Conferências Agrícolas*.

O *Ensino Primário Agrícola* teria um programa que seria estabelecido pelas Escolas Práticas. Esse não era um curso sistemático de Agricultura, cabendo-lhe a função de despertar nos alunos sua atenção para a vida no campo.

As *Escolas Especiais de Agricultura* se pautavam pela tentativa de estabelecer o aperfeiçoamento das práticas agrícolas de certos ramos. Elas teriam formação semelhante às Escolas Práticas “no sentido de desenvolver o ensino do ramo de cultura a que se destinam as mesmas escolas e o das materias accessorias que com ellas mais de perto se relacionam”<sup>107</sup> (art. 346).

Nas *Escolas Domésticas de Agricultura* buscava-se o preparo das filhas de cultivadores. As mesmas deveriam ter educação “apropriada ao sexo e aos serviços rurais a que elas sejam adequados” (art. 354). Essas escolas estariam subordinadas à mesma forma de organização proposta para as Escolas Práticas.

O artigo nº 359, que estabelece os *Cursos Ambulantes de Agricultura*, tinha por finalidade atender aos agricultores que não tinham acesso aos cursos regulares dos estabelecimentos agrícolas. Esses cursos seriam ministrados por professores providos por concurso e que teriam ao seu dispor equipamentos e auxiliares que contribuiriam no assessoramento e orientação dos trabalhadores rurais.

O ideal de *cursos connexos com ensino agrícola* é apresentado no artigo nº 378. Ele se refere à possibilidade de criação de cursos que possam ser realizados no Museu Nacional ou em outros locais que poderiam viabilizar iguais condições.

Penúltimo ponto da divisão das modalidades de ensino, as *Consultas Agrícolas* consistiam no atendimento técnico que qualquer instituição agrícola de ensino deveria dar aos agricultores, criadores ou profissionais de indústrias rurais, visando o melhor aproveitamento de suas terras. Por último, teremos as *Conferências Agrícolas* que objetivavam realizar, juntamente com os professores

---

<sup>107</sup> Idem.

ambulantes, o trabalho de instrução dos profissionais do campo. Esses versariam sobre determinado assunto e posteriormente realizariam demonstrações práticas (art. 382).

As aulas práticas/demonstrativas dessa modalidade básica do ensino agrícola tinham um caráter de informação mais que de formação teórico-prática, na medida em que era proposto um atendimento técnico aos trabalhadores do campo em seu âmbito de trabalho. Essa modalidade atendia aos indivíduos que não tinham acesso às escolas.

### **2.3 A Escola Superior de Agricultura e Medicina Veterinária – ESAMV/ Rio de Janeiro**

Com a promulgação do decreto 8.319 de outubro de 1910, organizando o ensino agrícola no país, foi possível a criação de diversas instituições de ensino superior agrícola.

Devemos destacar a Escola Superior de Agricultura e Veterinária – ESAMV, que teve a sua criação prevista nesse regulamento. Em seu capítulo III, o mesmo já aponta a criação dessa instituição, como também da sua localização, conforme apresentado a seguir:

Art. 4º. O ensino superior agrícola é destinado a formar engenheiros agrônomos e será professado, conjuntamente com o de medicina veterinária, do mesmo grão, na Escola Superior de Agricultura e Medicina Veterinária, fundada no Distrito Federal<sup>108</sup>.

Como podemos observar o decreto não só cria a escola como também estabelece os cursos que a mesma deveria oferecer. Ainda no que diz respeito à parte pedagógica, o decreto define o tempo de duração de cada um (art. 8º e 12) e a relação anual de todas as disciplinas que lhes integrariam os currículos (art. 9º e 13).

Mas as disposições legais não se limitaram à parte pedagógica e englobaram também a área física que deveria fazer parte da Escola. Nele estavam determinadas todas as instalações físicas, incluindo os laboratórios (art. 11 e 14), com detalhamentos para a estruturação de cada um, abrangendo o material necessário para a organização e operacionalização dos mesmos (art. 15 ao art. 22).

---

<sup>108</sup> Decreto nº 8.319 de outubro de 1910.

O pessoal administrativo que deveria ser admitido para o bom funcionamento da Escola foi definido no Capítulo IV e a quantidade de docentes, assim como o provimento dos cargos, mereceu 50 artigos (art. 30 ao art. 80). É importante destacar a determinação de que a contratação dos professores deveria ser feita por decreto, mediante concurso público (art. 65), do qual constariam “uma prova escrita, uma oral e uma ou mais provas práticas” (art. 66). O decreto chegava ao detalhamento de indicar, em uma tabela anexa, os vencimentos de todo o pessoal da ESAMV e das escolas médias agrícolas.

O primeiro regulamento da ESAMV foi aprovado pelo decreto nº 9.857 de 6 de novembro de 1912. No entanto, antes de começar suas atividades, teve sua primeira transferência. Sua instalação foi prevista, inicialmente, nas terras da Fazenda de Santa Cruz, no Distrito Federal, como propunha o decreto de sua criação:

Art. 530. A Escola Superior de Agricultura e Medicina Veterinária, funcionará como externato e será installada em proprio nacional, sito em Santa Cruz, no Districto Federal, ficando-lhe annexas uma fazenda experimental e na estação para ensaio de machinas agricolas installadas nas terras da propria fazenda de Santa Cruz, sem onus para o Governo<sup>109</sup>.

A escola é assim transferida para a Rua General Canabarro, no antigo Palácio do Duque de Saxe, no Rio de Janeiro. Foi nesse local que a escola foi inaugurada – após quase três anos de sua criação com uma turma inicial de 64 alunos matriculados<sup>110</sup>. O local foi escolhido em decorrência da ação desenvolvida para esse fim por Gustavo d’Utra, que acreditava que o ensino agrícola superior somente poderia ser eficiente quando ministrado nos grandes centros.

Em todos os países os institutos superiores de ensino agrônômico têm sede nas capitais e nas grandes cidades onde já existem estabelecimentos que podem concorrer para maior eficácia e desenvolvimento do ensino<sup>111</sup>.

Para Oliveira, a localização da ESAMV:

operou um importante efeito simbólico. Ao instalá-la no Palácio do Duque de Saxe a agricultura recebia o *status* de nobreza, mesmo que num período republicano. Essa aparente ambigüidade e anacronismo só era explicável por um motivo, o desejo de libertar o trabalho com a terra da sua vinculação

<sup>109</sup> Decreto nº 8.319 de outubro de 1910.

<sup>110</sup> CAPDEVILLE, Guy. *O ensino superior agrícola no Brasil*. Viçosa: UFV – Imprensa Universitária, 1991. p. 70.

<sup>111</sup> Decreto nº 8.970, de 14 de setembro de 1911.

com o escravismo, tirá-la do preconceito que a denegria como atividade que no passado, não muito distante, fora entregue a negros escravos<sup>112</sup>.

A agricultura era discutida, agora, nos salões nobres do Palácio e não mais nas áreas de serviço. Um novo olhar a esse campo do saber se construía e até mesmo a localização da instituição foi pensada com intuito de lhe conferir um novo status e afastar do desprestígio que a cercava.

Da Rua General Canabarro, a ESAMV foi transferida para Pinheiro, posteriormente para Niterói. De Niterói ela volta para o Rio de Janeiro, na Avenida Pasteur, n. 404, próximo à Praia Vermelha. Depois desse seu último endereço é transferida para a antiga Fazenda Santa Cruz, em março de 1948. Foram necessários 38 anos para o cumprimento do que fora estabelecido no decreto nº 8.319 de 20 de outubro de 1910.

Como podemos notar, a Escola Superior de Agricultura e Veterinária foi uma instituição que demorou em ser inaugurada, como também passou por diversos endereços gerando descrédito daqueles que desejavam ingressar na mesma pelo motivo de suas mudanças constantes, além de seu fechamento no ano de 1915<sup>113</sup>. Devemos salientar ainda os constrangimentos financeiros vivenciados por essa instituição e que a sua regulamentação, entre os anos de 1913 e 1920, passou por 5 modificações.

Como podemos observar, o decreto nº 8.319 de 20 de outubro de 1910, que criou e regulamentou o ensino agrícola no Brasil, como também a Escola Superior de Agricultura e Medicina Veterinária – ESAMV, atual Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro – UFRRJ, em seus primeiros 38 anos de história fornece-nos um cenário de improvisação, imprevisão, implementação de propostas estrangeiras e não aplicáveis à nossa realidade. Por outro lado, como aponta Capdeville, “revelam um real, embora atabalhado, engajamento do governo na questão do ensino agrícola e seu propósito em acertar nas medidas tomadas”<sup>114</sup>. Devemos lembrar que nesse período um conjunto de reformas no sistema educacional brasileiro é realizado, principalmente a partir da criação do Ministério da Educação e Saúde em 1931 e sua reivindicação de controle sobre todos os assuntos pertinentes à educação.

---

<sup>112</sup> OLIVEIRA, Ana Lúcia V. Santa Cruz *et alli*. Memória da Rural. In: *Revista Universidade Rural*, v. 18, n. 1-2, p. 58, dez., 1996. Série Ciências Humanas.

<sup>113</sup> CAPDEVILLE, Guy. *O ensino superior agrícola no Brasil*. Viçosa: UFV – Imprensa Universitária, 1991. p. 71.

<sup>114</sup> *Ibidem*.

Essa tentativa de estruturação do ensino agrícola fez com que surgissem ou se reorganizassem diversos cursos de Agronomia e Medicina Veterinária. Dentre eles podemos citar: o Curso de Agronomia da Universidade de Manaus, em 5 de setembro de 1906; o setor de Ciências Agrárias da Universidade Federal do Paraná, em 1912; a Escola Veterinária do Exército, em julho de 1914; as Escolas de Agronomia e Veterinária em Minas Gerais, em 31 de julho de 1914; o curso agrônomo das Escolas D. Bosco de Cachoeira do Campo em Minas Gerais, que tem suas origens 1893, mas passa por um processo de reorganização e inicia suas aulas em 1915; a Escola de Agricultura e Pecuária de Passa Quatro, fundada em 25 de dezembro de 1917; a Faculdade de Veterinária de Juiz de Fora fundada por iniciativa particular em 1924; a Escola Superior de Agricultura e Veterinária de Viçosa, criada em 6 de setembro de 1920; as Escolas de Agronomia e Veterinária do Pará, criadas em 1918; a Escola de Agronomia do Ceará, criada em 1918; Escolas de Medicina Veterinária na Cidade de São Paulo, criadas em dezembro de 1919.

#### **2.4 Educação rural para uma nova agricultura**

Entendemos que o decreto-lei nº 8.319 foi um dos instrumentos de constituição do ensino superior agrícola no Brasil, possibilitando o surgimento de novos *agentes* que atuariam no *Campo* de forma organizada e sistematizada por um conhecimento produzido em instituições educacionais, ou seja, um *Habitus* particular.

Podemos observar que, a partir do decreto nº 8.319 de outubro de 1910, diversas escolas de Agronomia e Medicina Veterinária espalharam-se pelo país, chegando a atingir vinte unidades em 1929<sup>115</sup>. Devemos salientar que as primeiras tentativas de instalação desses cursos passaram por grandes dificuldades. Parte delas por desinteresse das elites e da população, como também pelas práticas agrícolas estar historicamente baseadas no latifúndio, na monocultura de exportação e no trabalho escravo.

Nesse sentido, torna-se importante analisar a estruturação e regulamentação desse campo do saber que assistia um desprestígio. A solução encontrada pelo Ministério da Agricultura estava no abandono das práticas agrícolas arcaicas e

---

<sup>115</sup> IBGE, Censo do ano de 1960.

rotineiras e na sua substituição por uma agricultura científica, baseada na técnica e na experimentação; estaria também no processo de educação do trabalhador que estava submerso na ignorância da nossa história recente; e por fim, passaria também pela proteção à produção agrícola nacional e pela superação do atraso causado pela monocultura.

É possível observar que para além dos cursos universitário e teórico-prático, os demais cursos e suas propostas de ensino estavam voltados para o trabalhador do campo e com sua manutenção no meio rural. Agir sobre essa população tornava-se de fundamental importância, no sentido de produzir profissionais com padrão de eficiência definidos e adequados, produzindo uma perspectiva mais ampla à instrução agrícola.

É necessário também comentar que o núcleo dessa organização do ensino agrícola pauta-se em três eixos. O primeiro situar-se-ia na construção de núcleos de ensino voltados para a educação da população rural atrasada e desprovida de conhecimentos e sua manutenção na Zona Rural; o segundo núcleo consistiria no preparo técnico para os administradores rurais; e o terceiro núcleo contemplaria a centralização e hierarquização do ensino e teria como principal sujeito o agrônomo.

Como aponta Sônia Regina Mendonça<sup>116</sup>, a elevação moral das massas rurais inertes serviria apenas como pretexto para um projeto de educação agrícola destinado a legitimar o próprio agrônomo enquanto agente qualificado a intervir no espaço rural e nas relações que o constituíam.

Assim, vemos nesse debate a estruturação jurídica e social de um campo social que podemos chamar de *Campo Agrônomo*, definindo papéis e lugares sociais para os diferentes agentes que o compõe. O lugar dos indivíduos que participavam desse projeto de negociações simbólicas estava calcado pela relação desigual entre o agrônomo – indivíduo qualificado pelo ensino superior – e a massa de trabalhadores desqualificados e despreparados para o uso das novas tecnologias e ferramentas voltadas ao campo.

---

<sup>116</sup> MENDONÇA, Sônia Regina de. *Agronomia e Poder no Brasil*. Rio de Janeiro: Vício de Leitura, 1998.

### **3 O ENSINO AGRÍCOLA EM PERNAMBUCO**

O ensino agrícola em Pernambuco vivenciou diversos momentos que estão intimamente ligados às condições de possibilidade do seu tempo histórico. Nosso objetivo neste capítulo é perceber como nas décadas de 1930 e 1940 foi construída essa modalidade de ensino em Pernambuco. Para tanto, buscaremos nos documentos normativos emanados do poder público sobre a criação de instituições e o sentido de sua organização.

Articularemos nosso debate a partir dos documentos oficiais relacionados à história do ensino agrícola pernambucano nas décadas de 1930 e 1940. Para isso, organizamo-lo em quatro momentos. A primeira corresponde ao estudo das primeiras instituições de ensino agrícola do Estado, explicitando o seu caráter e funcionalidade. A segunda está na análise da Escola Média de Agricultura e sua posterior incorporação a Escola de Engenharia de Pernambuco. Esse tema nos faz adentrar nos caminhos traçados para o ensino superior agrícola com sua organização inicial realizada pela Ordem Beneditina e sua posterior encampação e estadualização. Na sequência apresentamos os regulamentos da ESAPE em comparação com o regulamento nacional. Por último discutiremos o sentido das transformações do ensino agrícola em Pernambuco, levando-nos a perceber o que o conjunto de dispositivos legais proporcionou para as Ciências Agrárias e o mundo rural pernambucano.

Utilizamos como fonte para essa análise o regulamento do ensino agrônômico de Pernambuco, criado pelo ato nº 730 de 28 de agosto de 1928; os regulamentos da ESAPE e os decretos estaduais referentes ao ensino agrícola superior nas décadas de 1930 e 1940.

#### **3.1 Primeiros passos do Ensino Agrícola em Pernambuco – O Orphanato Izabel**

A primeira tentativa de implantação do ensino agrícola em Pernambuco remete ao Orphanato Izabel criado pelo Barão de Lucena nas terras da antiga colônia militar de Pimenteiras situado no município de Palmares<sup>117</sup>. Esse era um estabelecimento que tinha como objetivo recolher os “orphãos abandonados, para

---

<sup>117</sup> Regulamento do ensino agrônômico de Pernambuco. Ato nº 730 de 28 de agosto de 1928.

lhes dar os conhecimentos agrícolas”<sup>118</sup>. Os recursos dessa instituição provinham de uma subvenção do governo imperial e dos rendimentos da exploração de seus bens. O regulamento do ensino agrícola de 1928 aponta ainda que essa escola agrícola “possuía 250 alumnos, alguns dos quaes occuparam e occupam posição de destaque na política e nas administrações publicas e particulares”<sup>119</sup>.

Foi essa instituição, pelo que nos consta em documentação consultada, que realizou pela primeira vez em Pernambuco o ensino prático da agricultura. Ela iniciou suas atividades no ano de 1874; teve seu funcionamento encerrado vinte anos após seu início, em 1894, quando, por motivo de um decreto estadual, de 16 de julho, mudou de denominação e foi transformada em Escola Industrial Agrícola Frei Caneca. A instituição com nova roupagem tinha finalidade de realizar “o ensino pratico, precedido das indispensaveis noções theoricas de agricultura, zootechnia, physica e chimica industriaes”<sup>120</sup>.

Na sua estruturação contava com “dous cursos: um preliminar de estudos preparatórios, em 3 annos e outro profissional de estudos technicos, em 5 annos”<sup>121</sup>. Essa instituição foi criada pelo então Governador Barbosa Lima.

Para a sua organização, contractou o governo Barbosa Lima, vários especialistas na Europa, afim de ministrarem ensinamentos especiaes da agricultura dos paizes inter-tropicaes, Zootechnia, zoologia, um pratico de agricultura e outro para tratamento de animaes, para o encarregou o mestre Dr. Adolpho Barbalho de Uchôa Cavalcanti, dilecto discipulo do emérito Prof. Daffert<sup>122</sup>.

O Governador Barbosa Lima, percebendo a importância da organização do ensino agrícola, buscou a alternativa de contratar profissionais especializados que pudessem ministrar esse conhecimento para a sociedade pernambucana. Segundo relatório de governo de 1928, essa escola foi bem frequentada e inspirava a confiança dos agricultores. Ainda no mesmo se afirma:

Os agricultores viam não só um completo aparelhamento, devido á grande competência de seu corpo docente, composto de notáveis profissionaes, cujos estudos iniciaes, relativos á selecção da canna e do algodão, bem como sobre as moléstias do gado, principalmente a tristeza, constituíram notável contingente para a solução de certos problemas do Estado<sup>123</sup>.

---

<sup>118</sup> Idem. p.13.

<sup>119</sup> Idem. p.15.

<sup>120</sup> Idem. p.15.

<sup>121</sup> Idem. p.17.

<sup>122</sup> Idem. p. 20.

<sup>123</sup> Idem.

Manoel Paulino Cavalcanti, autor do relatório, constrói uma visão bastante positiva da instituição e da sua recepção pela sociedade. Outras fontes não foram encontradas para se corroborar com o relator sobre a competência do corpo docente e aplicabilidade de seus estudos. No entanto, sabemos, através desse mesmo relatório, que nessa escola apenas três alunos frequentaram-na até a sua extinção. Com a sua extinção, os alunos foram transferidos para o Rio de Janeiro, onde na Escola Politécnica terminariam seus estudos.

Com essas duas escolas, Pernambuco lançou as bases do ensino agrícola. Com relação ao seu fundamento, o primeiro tinha um caráter de ensino prático ou primário e, o segundo, um caráter teórico-prático ou secundário. Deve-se salientar ainda que o primeiro curso citado tinha como finalidade dar assistência aos menores desprovidos de riqueza<sup>124</sup>.

É importante frisar que apesar das frustradas tentativas de organização do ensino agrícola nos fins do século XIX, lançaram as sementes na qual se registravam a necessidade da organização e implantação dessa modalidade de ensino para o Estado.

### **3.2 Da escola média de agricultura para a escola de engenharia**

Em 11 de março de 1911, pela lei nº 940, foi fundada na antiga propriedade de Socorro, localizada no município de Jaboatão, a Escola Média de Agricultura. Ela foi criada na gestão do governador Herculano Bandeira e tinha como finalidade “formar profissionaes instruídos e capazes, de organizar, administrar e explorar um estabelecimento agrícola”<sup>125</sup>.

A mesma teve como diretor, nos seus dois anos iniciais, Manoel Paulino Cavalcanti, responsável pela organização do programa, pela formação de gabinetes e pelos trabalhos iniciais da escola. Segundo o diretor:

A escola formou tres ou quatro turmas de Agronomos, os quaes desempenham em vários cargos technicos do ministério da Agricultura, de emprezas particulares e de departamentos do Estado, funções de destaque<sup>126</sup>.

<sup>124</sup> MIRANDA, Humberto. *Meninos, Moleques menores... Faces da Infância do Recife*. UFRPE, 2008. *Dissertação de mestrado*.

<sup>125</sup> Regulamento, 1928. p. 13.

<sup>126</sup> Idem.

Na estruturação curricular, esse curso organizava-se em três anos e eram divididos em semestres, assim como foi proposto na lei nº 8.319 de 20 de outubro de 1910.

Mesmo obtendo resultados positivos na formação de agrônomos, essa escola também passou por uma curta temporada de existência. Manoel Paulino destaca esse fato no regulamento do ensino agrônômico de 1928, criticando a falta de compreensão das políticas públicas para com esse setor:

A existência, entretanto, dessa escola, como V. Excia. sabe, foi relativamente curta, devido em grande parte a má orientação dos governos posteriores, que não compreendendo a sua utilidade, logo a extinguiram sem fundamento plausível. Os serviços prestados ao Estado, apesar de poucos, representam sob o ponto de vista prático, um grande contingente.

A Escola Média de Agricultura foi incorporada pelo governador de Pernambuco, José Rufino Bezerra Cavalcanti. A escola assim foi anexada a Escola de Engenharia de Pernambuco, que tinha seu funcionamento regido pela lei nº 704 de 26 de janeiro de 1905 e a lei nº 1439 de abril de 1920. Sua anexação processou-se pelo ato do governo do estado de 20 de julho de 1921.

A partir dessa data, a escola passou a funcionar na Rua Visconde de Camaragibe (Atual Rua do hospício, n. 371) em edifício próprio. A mesma era subvencionada tanto pelo governo do Estado, quanto pela união<sup>127</sup> e era equiparada a Escola Politécnica do Rio de Janeiro, por meio do decreto federal nº 5709 de 09 de outubro de 1905 e Portaria do Ministério da Justiça e Negócios Interiores, de 12 de agosto de 1918, sendo fiscalizada por um delegado do Departamento Nacional de Ensino<sup>128</sup>.

A escola de engenharia possuía “gabinetes e laboratórios apropriados ao ensino que ministra, uma bibliotheca de obras technicas e um campo de experiências e de demonstração de culturas”<sup>129</sup>. A Escola de Engenharia de Pernambuco, no período da anexação do curso de agricultura, tinha como diretor o Dr. Manoel Antônio de Moraes Rego; vice-diretor, Dr. Heitor da Silva Maia; tesoureiro, Dr. Armando Xavier Carneiro de Albuquerque e secretário, Dr. Luiz Gonzaga de Almeida Araújo.

---

<sup>127</sup> Diário de Pernambuco. 04 de dezembro de 1923.

<sup>128</sup> Idem.

<sup>129</sup> Idem.

O seu corpo docente após sua anexação em 1921 era composto por 34 professores: 18 engenheiros civis, 2 professores de desenho, 7 agrônomos, 2 bacharéis em direito, 3 engenheiros químicos, 1 médico e 1 médico veterinário<sup>130</sup>.

Em 1922, matricularam-se no curso de Agronomia 16 alunos; em 1923, 14 alunos; em 1924, 09 alunos; e em 1925, 07 alunos<sup>131</sup>. Em 1925, o então diretor da escola, Dr. Manoel Antônio de Moraes Rego, declara:

Não são muitos os alunos do curso (...) principalmente pela dificuldade de sua matrícula. Os moços que podem vencer onze preparatórios e prestar, além disso, um exame vestibular de matemáticas preferem seguir carreiras de mais brilho e maiores probabilidades<sup>132</sup>.

A fala do diretor da escola indica-nos as dificuldades vivenciadas no curso, na medida em que o exame de seleção constava de um longo processo avaliativo igual de outros cursos (Engenharia, Direito, Medicina) que tinham um prestígio maior em relação às Ciências Agrárias. Dessa forma, o desinteresse por esse setor pode ser visualizado tanto pela fala do diretor, quanto pela queda no número de matrículas no curso de Agronomia.

Em divulgação do processo seletivo da instituição, são anunciados os pré-requisitos para ingresso na instituição:

Para requer matrícula, no primeiro anno, em qualquer um dos cursos, os candidato deverão provar: idade mínima de 16 annos, idoneidade moral, pagamento da taxa escolar e aprovação no exame vestibular. Para engenharia agrônômica, constará o exame vestibular de uma prova oral de álgebra, geométrica e trigonométrica, apresentando o candidato certificados de aprovação nos exames de Portuguez, Francez, Inglez, Geografia Geral e Geografia do Brasil, Physica, Chimica e Historia Natural. Arithmetica, Algebra, Geometria em estabelecimentos officiaes ou equiparados<sup>133</sup>.

As exigências de acesso ao curso de agronomia podem ser identificadas como uma das primeiras iniciativas de constituição de campo das Ciências Agrárias em Pernambuco. Estabelecê-la ao mesmo *status* dos cursos de prestígio social, como Medicina, Direito e ainda inseri-la no conjunto das engenharias e no edifício da Escola pode ser visualizada como uma tentativa de estabelecimento de um *Habitus* compartilhado por esses cursos e que deveriam ser inseridos também na Agronomia.

---

<sup>130</sup> Idem.

<sup>131</sup> TORRES FILHO, 1926. p. 106.

<sup>132</sup> Apud. TORRES FILHO, 1926. p. 105.

<sup>133</sup> Diário de Pernambuco. 04 de dezembro de 1923.

No entanto, localizado no centro da cidade do Recife, o curso não dispunha de espaços para atividades práticas de agricultura. Na escola não havia pocilgas, estábulos, sementeiras, canteiros experimentais. Essa situação foi criticada por Manoel Paulino Cavalcanti no Regulamento do Ensino Agrícola em 1928:

A extincta Escola de Socorro, passaram os seus remanescentes a funcionar na Escola de Engenharia do Estado, onde se instituiu um curso de Agronomia, eivado de graves defeitos técnicos e com função puramente livresca e decorativa. O seu programma, era constituído por um amontoado de matérias, sem organização didática compatível com o ensino agrônomico; era uma organização rachítica, incapaz de dar algum fructo proveitoso aos nossos interesses economicos<sup>134</sup>.

Nada foi encontrado nos arquivos do Ministério da Agricultura e Ministério da Educação, com relação ao fim do curso de Agronomia na Escola de Engenharia de Pernambuco.

---

<sup>134</sup> Regulamento, 1928. p. 14.

### 3.3 A Escola Superior de Agricultura e Medicina Veterinária de São Bento – ESAMVSB

Em 03 de novembro de 1912, em Olinda, no Mosteiro de São Bento, o abade D. Pedro Roeser propôs a fundação de uma Escola Agrícola. Reunindo-se em uma primeira sessão no Mosteiro:

A congregação da Escola Agrícola e Veterinária do Mosteiro de São Bento de Olinda, sob a presidência do Exm<sup>o</sup> e Revm<sup>o</sup> Sñr D. Pedro Roeser, O.S.B., fundador da dita Escola, seu Diretor e D.D. Abade de São Bento, de cuja propriedade é a escola<sup>135</sup>.

Nessa oportunidade, o diretor congratulou a todos os presentes na reunião e posteriormente foram discutidas questão de adoção, pela escola, dos programas de escolas superiores congêneres. Segue o que foi aprovado pela congregação:

Foram tomadas por base os programmas da Universidade de Munich e o previsto pelo governo federal de taes institutos. Em seguida são escolhidos os Sñrs Hermann Rehaag, Johann Nikolaus e D. João Klauss para em comissão, sob a presidência do Exm<sup>o</sup> Snr<sup>o</sup> Diretor, tratarem da redação dos estatutos<sup>136</sup>.

Nessa sessão estiveram presentes, além do abade, que presidiu a reunião: cinco monges e dois leigos alemães especialmente contratados na Alemanha e diplomados em Berlim – Dr. Hermann Rehaag e Dr. Johann Ludwig Nikolauss. Nessa reunião também foi decidido que os lentes da instituição seriam os próprios monges. Os alemães contratados tinham a missão de prepará-los para o magistério superior da Agricultura e da Veterinária.

Além de trazer profissionais especializados nas Ciências Agrárias e necessárias para formação dos monges, alguns monges foram enviados para Europa para se especializar em diversas áreas, visto que eram eles que ministravam todas as disciplinas.

Os profissionais alemães, embora participassem das reuniões da congregação e fossem apontados como professores, não apareciam em nenhuma das atas da congregação como professores responsáveis por uma disciplina específica. Uma explicação simples para o fato pode ser dado pelo problema em relação ao idioma e à conseqüente dificuldade de comunicação. Ainda com relação

<sup>135</sup> Ata da primeira reunião da congregação da Escola Superior de Agricultura e Medicina Veterinária de São Bento. 03 de novembro de 1912.

<sup>136</sup> Ibidem.

aos professores alemães, esses foram contratados por um período de três anos. No entanto, o Dr. Johann Ludwig Nikolaus despediu-se da congregação no dia 1º de março de 1915<sup>137</sup>, 16 meses após sua contratação; o professor Hermann Rehaag despediu-se em 28 de janeiro de 1916<sup>138</sup>, após pouco mais de dois anos no cargo. O mesmo ocupou posteriormente o cargo de professor na Escola Superior de Agricultura e Veterinária de Viçosa em Minas Gerais<sup>139</sup>.

No dia 01 de fevereiro de 1914 foram iniciadas as aulas na ESAMVSB. Em 05 de fevereiro de 1914, foi realizada a solenidade de inauguração da Escola Agrícola e Veterinária do Mosteiro de São Bento de Olinda. O momento teve sua importância ressaltada pelo diretor D. Pedro Roeser:

Eis o que para mim é prova evidente de que em boa hora, acertei nos desejos do glorioso povo pernambucano com o fundar desta instituição. A reflexão iluminada pela graça de Deus e confirmada pelos altos pareceres de meus superiores deu-me a ver claro que a missão a seguir nesta nossa abadia olindense era justamente aquela mesma de que o nosso Pai S. Bento tantas vezes nos adverte em incisos de sua santa Regra: A cultura do Solo. O admirável progresso que fizeram as ciências naturais em nossos dias produziu uma completa revolução na Agricultura. Ora o agricultor hoje em dia não pode mais guiar-se pelos processos de antanho, a criação do gado com a seleção artificial, que o melhora, entrou por estradas completamente novas, o tratamento dos animais domésticos e rurais já se faz por novos horizontes, que as luzes da ciência vão dia a dia dilatando, então que fazemos para cumprirmos à letra a Regra Santa da nossa Ordem Caríssima? Abrir uma dupla Escola de Veterinária e Agricultura, sujeita a todos métodos modernos que a ciência requer<sup>140</sup>.

D. Pedro Roeser destaca em sua fala a importância da adoção de práticas modernas na agricultura. Os avanços observados nas mais diversas ciências deveriam ser incorporados para que o mundo rural pernambucano pudesse viver melhores dias. Esses melhores dias seriam subsidiados pela nova instituição.

Passados os primeiros anos de atividade da instituição, observaram-se as dificuldades com referência às atividades práticas dos alunos a congregação. Na 32ª reunião da congregação, os beneditinos decidiram pela transferência de edifício da escola para o Engenho São Bento. O seu novo edifício localizava-se a oito quilômetros da Estação Tapera da Estrada de Ferro Central de Pernambuco no município de São Lourenço da Mata.

<sup>137</sup> Ata da congregação. 19ª reunião 01 de março de 1915.

<sup>138</sup> Ata da Congregaçãõ. 26ª reunião 28 de janeiro de 1916.

<sup>139</sup> CAPDEVILLE, Guy. p. 79.

<sup>140</sup> PRIMEIRO, 1916.

É valido salientar que a discussão acerca de um terreno conveniente para a realização de atividades práticas foi realizada em 06 de maio de 1913<sup>141</sup>. Adquirido o terreno e iniciadas as construções das novas instalações, em 13 de dezembro de 1915<sup>142</sup>, a congregação aprovou a mudança da Escola Superior de Agricultura para o Engenho São Bento para o ano letivo seguinte, em 1916.

No entanto, os constrangimentos orçamentários e atrasos na obra adiaram a transferência da Escola de Agricultura<sup>143</sup>. Sua transferência foi efetivada em 07 de janeiro de 1917 e, as aulas foram iniciadas em 03 de março no novo prédio. A nova instalação tratava-se de um prédio de dois andares construído com fins escolares. A partir de 03 de abril de 1917, as reuniões da congregação já se realizavam no Engenho de São Bento, constando em atas como a 35<sup>o</sup> sessão da reunião.

Foi nesse ano que a instituição conferiu os primeiros graus de médicos veterinários e engenheiros agrônomos. No dia 11 de janeiro de 1917, reunindo-se na Escola Superior de Medicina Veterinária, receberam o grau de médico veterinário: Francisco Xavier Pedrosa, Armando Maia e Silva, Manoel de Barros Bezerra e Benjamim Cavalcanti de Melo<sup>144</sup>. Com esse evento, formou-se a primeira turma de médicos veterinários de Pernambuco.

Devemos salientar que um ano antes da sua inauguração, os beneditinos aprovaram uma solicitação de excepcionalidade, utilizando-se do dispositivo de *autonomia universitária* disposto pela Lei Rivadávia Correa. Nesse episódio, um ano e meio antes da sua inauguração, o farmacêutico Dionisyo Meili, formado na Faculdade de Medicina da Bahia, solicitou matrícula como portador de diploma de curso superior e com a dispensa de disciplinas e de prazo legal para o do exercício da Medicina Veterinária. A congregação não só concedeu seu direito a matrícula, como também o dispensou de uma série de matérias. Assim, ele ingressou no curso um ano e meio antes da sua inauguração. Surpreso com o acontecimento, um professor que ficou responsável por ministrar as disciplinas necessárias para o aluno exclamou: “isso que é autonomia”<sup>145</sup>.

Assim, o aluno matriculado antecipadamente encerrou seu curso em 1915. No dia 13 de novembro de 1915, durante a 24<sup>o</sup> reunião da congregação, o mesmo colou

---

<sup>141</sup> Ata nº 9 de 06 de maio de 1914.

<sup>142</sup> Ata nº 25, de 13 de dezembro de 1915.

<sup>143</sup> Ata nº 27 de 30 de janeiro de 1916.

<sup>144</sup> Ata nº 39 de 11 de janeiro de 1917.

<sup>145</sup> Ata nº 3 de 15 de janeiro de 1913.

grau em Medicina Veterinária e foi o primeiro formado da escola e o primeiro médico veterinário formado e diplomado do país<sup>146</sup>.

No dia 11 de novembro de 1917, foi conferido o grau de Bacharel em Engenharia Agrônoma a Gabriel Castello Branco, Ulisses Cavalcanti de Mello, Filipe Carneiro Vieira da Cunha, Renato de Gusmão Neves e Octavio Cabral de Vasconcelos. Conferia-se também o grau de agrônomos a Armando Bandeira de Melo, Fernando da Rocha Cardoso, João G. Carneiro, João H. de Carvalho e Salvador Nigro.

Formava-se, assim, a primeira turma de engenheiros agrônomos, que tinha uma duração de três anos, e a segunda turma de agrônomos que tinha duração de um ano, assim como propunha a lei nº 8.319 de outubro de 1910 que regulamentava o ensino superior agrícola em nosso país.

Como podemos observar, essa turma formou-se ainda sob a organização proposta em 1910. Nos anos posteriores formaram-se engenheiros agrônomos em cursos de quatro anos de duração, devido ao novo regulamento aprovado pelo decreto nº 12.927 de 20 de março de 1918.

A trajetória da instituição fez com que a mesma conseguisse seu registro no Ministério da Agricultura. Por meio do decreto nº 13.028, de 18 de maio de 1918, a mesma passa por um processo de reconhecimento e seus alunos poderiam agora também concorrer a vagas nas secretarias e ministérios, ampliando, assim, o campo de relações desses profissionais formados por essa instituição. Condição ratificada em 29 de novembro de 1919, a partir do decreto nº 4.195, aprovado pela Câmara Federal, estabeleceu bases para o reconhecimento dos cursos e diplomas. A partir desses, a Escola passou a ser equiparada e subvencionada pelo governo federal.

De 1914 até o ano de 1923, a Escola Superior de Agricultura havia diplomado 23 agrônomos e engenheiros agrônomos<sup>147</sup>. Já a Escola Superior de Medicina Veterinária, nesse mesmo período, diplomou 18 médicos veterinários<sup>148</sup>.

A Escola Superior de Medicina Veterinária, que permaneceu em Olinda após a transferência da Escola de Agricultura, passou por um processo de declínio. A quantidade de estudantes que buscavam ingressar no curso reduziu-se significativamente culminando no seu fechamento em 29 de janeiro de 1926. A

---

<sup>146</sup> Ata nº 24 de 13 de novembro de 1915.

<sup>147</sup> ESA-URPE, 1962. p. 27.

<sup>148</sup> Idem.

última turma formada em Medicina Veterinária pelos beneditinos tinha quatro alunos<sup>149</sup>.

Com sua concepção de estudo, treinamento “on the job”<sup>150</sup>, os monges, bacharéis em Filosofia e Teologia, formaram indivíduos como Apolônio Sales (Secretário de Agricultura de Pernambuco/ Ministro da Agricultura), Gileno de Carli (Diretor do Instituto do Açúcar e do Alcool/ Presidente da Sociedade Auxiliadora da Agricultura), Ivan Tavares (Professor da Escola Superior de Agricultura de Pernambuco), entre muitos outros.

### **3.4 Ensino Agrícola em Pernambuco nos anos de 1930**

Os anos que seguiram a 1930 foram de intenso debate para o ensino superior agrícola em Pernambuco. No cenário da atuação política educacional e sua efetivação poderemos vivenciar uma ação efetiva do Estado que atuará na organização direta das instituições.

Observaremos duas iniciativas pontuais realizadas com relação a essa modalidade de ensino; são elas: A Escola Técnica Prática de Barreiros e a Escola Superior de Agricultura de Pernambuco – ESAPE. Analisaremos essas iniciativas a partir do conjunto de dispositivos legais apresentados pelo governo do Estado – Regulamentos, Decretos e Leis.

#### **3.4.1 A Escola Técnica Prática de Barreiros**

Em março de 1930, o governador do Estado de Pernambuco, Dr. Estácio de Albuquerque Coimbra, instala no município de Barreiros, sua cidade natal, uma Escola Técnica Prática em Agricultura.

Após os movimentos revolucionários de outubro de 1930 que culminaram no encaminhamento de Vargas ao comando do país, o governo estadual passou por mudanças. Assim, assistiu-se a entrada de Carlos Lima Cavalcanti como Interventor Federal do Estado de Pernambuco.

A Escola de Barreiros deixou de funcionar em novembro desse mesmo ano, funcionando menos de um ano. Em 1931, as medidas legais com relação a sua

---

<sup>149</sup> Idem.

<sup>150</sup> O Termo designa o treinamento realizado no local de trabalho.

situação foram tomadas a partir do decreto nº 81, de 02 de julho. Nesse o mesmo apresenta os motivos para o seu fechamento:

Considerando que o local, onde a mesma foi installada, numa distancia considerável da Capital e sem meios fáceis de transporte, obedecem mais a interesse particular, pois se houvesse prevalecido motivo de outra natureza, não teria sido ali inaugurada;  
Considerando que já existe, ha 18 annos, um instituto de Agricultura, fundado e mantido pela Ordem de São Bento, em Tapéra, município de São Lourenço, já subvencionado pelo Estado e capaz de ministrar com efficiencia o mesmo ensino, mediante concessões por parte do Estado<sup>151</sup>.

Posteriormente decreta-se as iniciativas a ser tomadas pelo Estado:

ARTIGO 1º. O Estado de Pernambuco dará uma subvenção de cento e vinte contos de réis (120:000\$000), á **Escola de Agricultura de São Bento**, mantida pela Abbadia de S. Bento de Olinda, pagáveis em prestações mensaes de até dez contos de réis (10:000\$000) e mais a importância de cinquenta contos de reis (50:000\$000), para auxiliar a construção de um edifício para residência de alunos.

ARTIGO 2º. O Sr. Secretário de Viação, Obras Publicas, Melhoramentos Municipaes, Agricultura, Industria e Commercio, fica autorizado a entrar em entedimento com referida ordem, assignando termo de contrato, no qual fiquem estabelecidas as obrigações assumidas pelas partes contractantes<sup>152</sup>.

As dificuldades vivenciadas pela escola de Barreiros culminaram na sua não instalação, mas resultaram na subvenção à Escola Superior de Agricultura São Bento. Por outro lado, o governo estadual, em contrato assinado em 10 de julho de 1931, autorizava os beneditinos a “ministrarem o ensino agrícola no estado, por um prazo de até 20 anos, com autonomia administrativa, didática e disciplinar, reservando-se o estado o direito de fiscalização”<sup>153</sup>.

### 3.4.2 A tentativa de fundar uma escola superior

Ainda em 1931, o governo do Estado de Pernambuco realizou algumas mudanças na Secretaria de Agricultura. Essas mudanças foram evidenciadas com a criação de “uma secção especial com o nome de Directoria de Agricultura, compreendendo tres serviços – os de silvicultura e pomivultura, de canna de assucar e de defesa do fomento agrícola em geral”<sup>154</sup>. Esses três serviços tentariam em suas especificidades compreender as necessidades e dificuldades vivenciadas

<sup>151</sup> Decreto nº 81 de 02 de julho de 1931.

<sup>152</sup> Idem.

<sup>153</sup> ESA-URPE, 1962.

<sup>154</sup> Diário do Estado. Secretaria de Agricultura, Industria e commercio. 02 de agosto de 1936. p. 29.

pela agricultura e intervir no sentido de se produzir seu melhoramento. Em relatório publicado em Diário Oficial do Estado faz-se um balanço de alguns setores que receberam essa atenção.

A fruticultura que só começa a merecer em Pernambuco a atenção que reclamava pela sua importância econômica e pelas nossas condições naturais, vem sendo estudada e desenvolvida nos estabelecimentos a cargo do serviço – Horto Citricola de Pacas, Estação de Cedro, Fazenda Santa Rosa e Horto de Dois Irmãos. A missão natural desses estabelecimentos é estudar as espécies e variedades vegetaes, divulgar os methodos de cultivo e distribuir mudas e enxertos.<sup>155</sup>

É identificado, nesse trecho, a importância de se investir em novos métodos e práticas que contribuiriam para riqueza do Estado, dada a relevância da agricultura para a economia pernambucana. Investir nos conhecimentos agrônômicos era melhorar a produção do Estado.

Nesse contexto de modificações é observada uma inusitada proposta do governador Carlos Lima Cavalcanti. O mesmo, em 3 outubro de 1935, baixa o decreto nº 7 criando, em comemoração ao quinto aniversário da Revolução, a Escola de Agricultura e Veterinária de Pernambuco.

A Escola tinha seu foco no ensino superior agrícola e enquadrar-se-ia nos pré-requisitos apresentados nos dispositivos legais apresentados pelo Ministério da Agricultura. Em seu artigo 1º é apresentada sua proposta: “Fica creada na cidade do Recife a Escola de Agronomia e Veterinária de Pernambuco, de accordo com o padrão estabelecido pelo Governo Federal, para as Escolas de Agronomia e Veterinária”<sup>156</sup>.

A finalidade da instituição é apresentada no artigo 2º, em que ela demarca os dispositivos legais que a legitimam:

ART. 2º. A Escola de Agronomia e Veterinária de Pernambuco tem por fim ministrar instrução superior, profissional e technica, diplomando Agronomos e Veterinarios para o exercício destas profissões em todo paiz, nos termos dos Decretos ns. 23.133, de 9 de setembro de 1933 e 23.196, de 12 de outubro de 1933.<sup>157</sup>

Os dois decretos apresentados no artigo 2º correspondem respectivamente, às leis que regulamentavam as profissões de engenheiro agrônomo e de médico veterinário.

<sup>155</sup> Diário do Estado. Secretaria de Agricultura, Industria e commercio. 02 de agosto de 1936. p. 30.

<sup>156</sup> Diário do Estado. Atos de Decretos do Governo Estadual. 07 de novembro de 1933. p. 579.

<sup>157</sup> Idem.

Por essa legislação vemos que os cursos teriam organização pautada na legislação federal. Nesse sentido, deveriam seguir o decreto nº 8.319 de outubro de 1910. Percebemos a aplicação das normatizações criadas pelo Ministério da Agricultura no que diz respeito aos cursos da Escola, em seu artigo 3º: “o ensino na Escola de Agricultura e Veterinária de Pernambuco constará de dois cursos distintos- Agronomia e Medicina veterinária”<sup>158</sup>. Esses teriam duração de quatro anos, assim como previsto no art. 4º da lei nº 8.319 de outubro de 1910.

A organização, fiscalização e despesas ficariam a cargo da Secretaria de Agricultura, Indústria e Comércio do Estado de Pernambuco, especificamente ao Fundo de Fomento da Produção.

ART. 13º. As despesas de aquisição de terreno, construção e instalação da E.A.V.P. ocorrerão por conta do Fundo de Fomento a Produção, observadas as exigências do decreto nº 387, de 1 de abril de 1935.

Art. 14º. Será incorporado ao Fundo de Fomento a Produção o produto de todas as taxas arrecadadas pela E.A.V.P.<sup>159</sup>

Essa proposição não foi realizada, sendo o decreto posteriormente revogado. Um ano e meio após a tentativa frustrada de organização de uma nova instituição de ensino superior agrícola, o governo propõe novos delineamentos que culminaram com a estadualização da Escola Superior de Agricultura de São Bento e a consequente criação da Escola Superior de Agricultura de Pernambuco.

### 3.4.3 A Escola Superior de Agricultura de Pernambuco

A partir do ano de 1936, poderemos assistir ao delineamento de uma nova postura para o ensino superior agrícola no Estado de Pernambuco. A intervenção estatal se demarcou de forma mais forte, criando novos caminhos para essa modalidade de ensino.

Em dezembro do mesmo ano, o governo do Estado “autoriza a realização de uma operação de crédito para a compra do engenho “São Bento”<sup>160</sup>. Nessa operação foi sancionada a seguinte resolução:

Art. 1º. O Governador do Estado fica autorizado a realizar a necessária operação de crédito para aquisição do **Engenho São Bento**, sito em Taperá, pelo preço de rs. 800:000\$000, incluindo bens moveis e immoveis,

<sup>158</sup> Idem.

<sup>159</sup> Idem.

<sup>160</sup> Diário do Estado. Atos de Decretos do Governo Estadual. 09 de dezembro de 1936.

afins de nelle fundar a **Escola Superior de Agricultura de Pernambuco**, aproveitando as installações já existentes.<sup>161</sup>

Para realizar tal investimento o governo programou com:

Art. 2º. O pagamento dos oitocentos contos de reis (800:000\$000), destinados à aquisição do engenho acima referido será feito do seguinte modo: Rs. 300:000\$000 no acto da aquisição e os restantes Rs. 500:000\$000 em duas prestações annuaes, com juros de 5%.

Essa lei foi aplicada rapidamente, visto que a mesma foi acompanhada pelo Ato do Poder Executivo nº 1802, do mesmo dia, que deu cumprimento à lei. A partir desse momento o ensino superior agrícola em Pernambuco, que funcionou durante 25 anos sob a organização dos beneditinos, passa para a tutela do governo estadual.

Nesse período, os beneditinos formaram dezoito turmas de agrônomos e engenheiros agrônomos e nove turmas de médicos veterinários, no total de 148 profissionais agrícolas de nível superior<sup>162</sup>.

Nessa nova organização foi nomeado como novo diretor para Escola Superior de Agricultura o Dr. Otávio Gomes Moraes de Vasconcelos, que empreendeu uma reforma no currículo da instituição e dos seus programas. Foram realizadas contratações de novos professores visto que, com a saída dos beneditinos, treze cadeiras ficaram sem professores. A Escola teve seu regulamento aprovado por meio do decreto nº 22, de 23 de abril de 1937.

Nesse mesmo ano, com a instalação do Estado Novo varguista, em novembro de 1937, o governo estadual foi assumido por Agamenon. Para a secretaria estadual de Agricultura, Indústria e Comércio, vivenciou algumas modificações. Foi nomeado para secretário dos Negócios da Agricultura, Indústria e Comércio de Pernambuco o Dr. Apolônio Sales, professor da escola, e para Diretor da Escola o Dr. Manuel de Almeida Castro.

#### 3.4.4 A transferência para Dois Irmãos

No ano seguinte, Apolônio Salles, Secretário de Agricultura do Estado de Pernambuco, estava à frente do processo de transferência da Escola Superior de

---

<sup>161</sup> Idem.

<sup>162</sup> ESA-URPE, 1962. p. 68.

Agricultura para um novo endereço. Em seu relatório ele aponta as considerações para tal atitude:

O Interventor Federal no Estado, considerando que a Escola de Agricultura de Pernambuco, actualmente localizada no Engenho São Bento, para que viesse cumprir as prescrições do regulamento do ensino, no tocante á sua aparelhagem e acomodações, forçaria o Estado a despesas além das suas possibilidades;

Considerando que sua localização em meio rural mais próximo da cidade facultará no Estado attender ás exigências do ensino, pela anexação, para fins didáticos, da aparelhagem abundante, ora existentes nos diversos departamentos da Secretaria de Agricultura, Indústria e Commercio;

Considerando que a prediagem recém-construída pela Directoria de Obras publicas, constante de 11 edifícios, na localidade de Pedra Mole, próximo a Granja Modelo da Directoria da Produção Animal, aos campos experimentais do Instituto de Pesquisas Agronomicas e ao Horto de Dois Irmãos, da Directoria de Produção vegetal, comporta não somente a Escola com todas as sua actuaes dependências como também laboratórios do instituto de Pesquisas Agronomicas, preenchendo exigências da Directoria do Ensino, do Ministério da Agricultura;

Considerando, ainda, que a situação da Escola de Agronomia nesta localidade, facilitará imensamente o ensino, uma vez que a freqüência de alumnos não será condicionada ao regimen de internato, nem sempre ao alcance das classes medias e menos favorecidas de Fortuna<sup>163</sup>.

O principal argumento apontado no decreto em suas considerações com relação à transferência da Escola Superior de Agricultura de Pernambuco do Engenho de São Bento para a localidade de Pedra Mole – atual bairro de Dois Irmãos da cidade do Recife – inscreve-se no tocante a aparelhagem dos cursos e acomodações que forçaria o governo do Estado a realizar despesas além de suas possibilidades.

A necessidade de se enquadrar o curso nos dispositivos legais propostos pelo Ministério da Agricultura, Indústria e Comércio seria de fundamental importância para o reconhecimento do curso frente às futuras fiscalizações que a instituição pudesse enfrentar. Segundo o decreto assina pelo interventor:

Art. 1º. Fica transferida a Escola Superior de Agricultura de Pernambuco, do Engenho de São Bento, no município de São Lourenço da Mata, para a localidade Pedra Mole, neste município, annexando ao patrimônio didactico da referida Escola O Instituto de Pesquisas Agronomicas, com todos seus laboratórios, a Granja Modelo, o Horto de Dois Irmãos e a Estação de fructicultura de Bongy, ficando a parte administrativa destes departamentos a cargo das actuaes diretorias<sup>164</sup>.

Como exposto, a transferência da instituição foi realizada ao mesmo tempo em que se fez a aglutinação de outras instituições que contribuíram para que a

<sup>163</sup> Decretos e Actos da Interventoria Federal. Estado de Pernambuco. jan.-mar, 1938. p. 291.

<sup>164</sup> Idem.

Escola alcançasse condições de funcionamento desejado tanto para as necessidades da agricultura do Estado, como também para se alcançar os requisitos dos dispositivos legais propostos pela legislação federal.

Em relatório da Secretaria de Agricultura dos anos de 1938/1939, o processo de criação e posteriormente de aglutinação é relatada pelo então secretário de Agricultura, Apolônio Salles:

Creada pelo decreto nº 23.857, de 6 de fevereiro de 1934, a Escola Nacional de Agronomia, tinha que lhe ser equiparada a Escola Superior de Agricultura de S. Bento para que seus diplomados pudessem exercer a profissão em todo país, nas normas do Decreto nº 23.196, de 12 de outubro de 1933.

As exigências resultantes dessa regulamentação do Decreto nº 23.857 determinaram para a extinta Escola Superior de Agricultura de São Bento uma situação difícil quanto ao seu reconhecimento. As dificuldades, portanto, em equiparar a Escola de São Bento criaram para o Estado o dever moral de remediar essa situação.<sup>165</sup>

Além das motivações elencadas por Agamenon Magalhães para a transferência da Escola Superior de Agricultura, o seu secretário evidencia-nos mais uma das motivações apresentadas pelo governo para sua realização. Na perspectiva tomada, a estadualização da instituição construía-se com o intuito de formar as bases para o reconhecimento da instituição e para a sua equiparação à Escola Nacional de Agronomia, criada em 1934; e deveria ser parâmetro para as demais instituições que ministrassem cursos voltados para o mundo rural.

### **3.5 Regulamento da Escola Superior de Agricultura de Pernambuco**

O próximo passo assistido pela Escola Superior de Agricultura de Pernambuco constará da aprovação de um novo regulamento para seu funcionamento. Esse regulamento foi aprovado em 1939, por meio do decreto estadual nº 321, de 6 de maio de 1939. Ele regeu a instituição durante todo o período de gestão estadual da Escola e só foi modificado pelo decreto estadual nº 1.619 de 14 de novembro de 1947.

Uma das justificativas pautadas na estadualização da Escola Superior de Agricultura São Bento foi a sua impossibilidade de cumprir as exigências do decreto nº 23.196 e do decreto nº 23.857 que correspondiam respectivamente à validade

---

<sup>165</sup> MONTENEGRO, Lauro Bezerra. Relatório 1938/1939.

dos diplomas emitidos pelas escolas equiparadas e ao reconhecimento da instituição – posteriormente dispostos no decreto nº 23.979, de 8 de março de 1934.

Nosso objetivo neste tópico foi analisar o regulamento do ensino agrícola no Brasil, no caso, o da Escola Nacional de Agronomia – ENA e posteriormente a produção do regulamento da Escola Superior de Agricultura de Pernambuco. É necessário recorrer a tais documentos no intuito de se observar a aplicação da legislação federal na escola estudada, visto que foram esses dispositivos legais que nortearam a construção do regulamento da Escola pernambucana.

O decreto federal nº 23.979 de março de 1934 reorganiza a estrutura administrativa do Ministério da Agricultura e cria “órgãos fundamentais para seu funcionamento: Departamento Nacional da Produção Mineral (DNPM); Departamento Nacional de Produção Vegetal (DNPV.); Departamento Nacional de Produção Animal (DNPA)”<sup>166</sup>.

No regulamento do Departamento Nacional de Produção vegetal foi criada a estrutura da Diretoria do Ensino Agrícola. Nesse é criada a Escola Nacional de Agronomia, instituição que nortearia a criação ou readequação do ensino agrícola no Brasil. Nele é proposto:

Art. 375. De acordo com o estabelecido no Decreto 19.852, de 11 de abril de 1931, para outras profissões, a revalidação dos diplomas de agrônomo, engenheiro-agrônomo ou títulos equivalentes, expedidos por escolas ou institutos estrangeiros, será feita na E.N.A. ou em estabelecimentos reconhecidos ou a ela equiparados, após a execução de provas de habilitação pelo candidato<sup>167</sup>.

O aspecto central desse tópico é estabelecer o padrão do período para as demais profissões de nível superior no país, ou seja, a validação e certificações dos cursos e a possibilidade de se equiparar aos diversos cursos existentes, produzindo um padrão mínimo necessário no qual todos os cursos devessem seguir. Caso os estudantes fossem estrangeiros, poderiam realizar um exame no qual comprovasse a validade de sua formação.

Dada a importância da Escola Nacional de Agricultura, a mesma recebe destaque no decreto com um subtítulo referente a sua finalidade, estruturação e organização. Quanto à Escola e sua finalidade:

---

<sup>166</sup> Decreto nº 23.979 de 8 de março de 1934. p. 51.

<sup>167</sup> Idem. p. 52.

Art. 381. A E.N.A. , com sede no Distrito Federal, criada pelo Decreto nº 23.857 de 8 de fevereiro de 1934, diretamente subordinada à D.E.A., do D.N.P.V., tem por fim ministrar a instrução superior profissional e técnica referente à agronomia, diplomando agrônomos, para o exercício da profissão em todo país, de acordo com o decreto nº 23.196 de 12 de outubro de 1933.

Art. 382. No que diz respeito à organização dos cursos-disciplina, a E.N.A. servirá de padrão para as demais escolas de Agronomia do país, levando-se em consideração, até certo ponto, as exigências regionais de cada uma delas, a fim de que se possa ser reconhecidas pelo governo federal.<sup>168</sup>

De acordo com essa legislação, os cursos normais para agrônomos teriam duração de quatro. As matérias constituintes do curso seriam distribuídas em 18 matérias e uma aula da seguinte forma:

- 1º Matemática: Geometria analítica e cálculo;
- 2º Física Agrícola;
- 3º Geologia Agrícola: geologia, mineralogia e agrologia;
- 4º Química analítica;
- 5º Química orgânica e tecnologia rural;
- 6º Química agrícola;
- 7º Botânica agrícola; anatomia, fisiologia e sistemática;
- 8º Zoologia agrícola: zoologia geral, anatomia e fisiologia dos animais domésticos;
- 9º Entomologia e parasitologia agrícolas;
- 10º Fitopatologia e microbiologia agrícola;
- 11º Mecânica agrícola: máquinas e motores agrícolas;
- 12º Agricultura geral e genética vegetal;
- 13º Agricultura e genética especializadas;
- 14º Horticultura e Silvicultura;
- 15º Zootecnia: exterior e raças, zootecnia geral e genética animal;
- 16º Zootecnia especializada: criação, alimentação e higiene;
- 17º Engenharia rural: topografia, hidráulica agrícola, construções rurais, desenho topográfico, de estradas e de construções rurais;
- 18º Economia rural: economia, legislação e contabilidade agrícolas;
- Aula: desenho de aguadas, perspectiva e sombras.<sup>169</sup>

Vale ainda salientar que cada cadeira do curso deveria ficar sob a regência de um professor catedrático, auxiliado por um professor assistente, com exceção da 1ª e da 18ª, que deveria ser nomeado como disposto nesse regulamento (art. 385). As matérias que compunham o curso também foram alvo de organização, estando elas dispostas durante os quatro anos de curso (art. 386).

Para ser admitido pela Escola Nacional de Agronomia o candidato deveria ser submetido a um concurso de habilitação que constava de uma prova escrita e prova oral (art. 390) e dentre os pré-requisitos para seu acesso estavam:

- a) Ter no mínimo dezesseis anos e no máximo vinte e cinco anos de idade;

<sup>168</sup> Idem. p. 53.

<sup>169</sup> Idem. p. 54.

- b) Ter sido vacinado contra varíola;
- c) Não sofrer de doença contagiosa ou repugnante, nem de defeito físico que o impossibilite para os trabalhos do campo;
- d) Ter sido aprovado no quinto ano do Colégio Pedro II ou estabelecimento de ensino secundário, sob inspeção federal.<sup>170</sup>

Observa-se que além de se exigir uma formação básica mínima, equiparada a ministrada pelo Colégio Pedro II, fazia-se necessário dar prova de saúde e estar livre das enfermidades que acometiam as várias comunidades.

O mesmo documento ainda propõe a organização do ano letivo e de excursões (capítulo IV – art. 401 e art. 402). O que nos chama atenção neste trecho do documento relaciona-se com as “grandes excursões pedagógicas”:

De caráter obrigatório para os alunos do 4º ano, e terá um programa e orçamento organizados previamente pelos professores que nela tomarem parte, a fim de serem submetidos a aprovação do Diretor Geral do D.N.P.V., por intermédio da D.E.A.<sup>171</sup>

O capítulo V já se refere ao regime escolar, programas de ensino e horários. As aulas teóricas e práticas deveriam ser “realizadas das 8h às 17 horas, sendo fixado em 6 horas o dia de trabalho escolar” (art. 405). As aulas teóricas desse curso “durariam no máximo, 50 minutos, e as práticas, de uma a duas horas” (art. 406).

Ainda podemos encontrar nesse documento questões como Faltas e Penalidades (capítulo VI), Exames e arguições (capítulo VII), Diplomas (capítulo VIII), Corpo docente (capítulo IX), Provimento do Cargo de Professor Catedrático (capítulo X), Congregação (capítulo XI), Conselho Técnico (capítulo XII), Administração escolar (capítulo XIII), Estágio no Estrangeiro e prêmio de viagem (capítulo XIV), Biblioteca e Publicações (capítulo XV), Transferência de alunos (capítulo XVI), Disposições gerais (capítulo XVII) e Disposições transitórias (capítulo XVIII).

Após a aprovação desse regulamento, que deveria ser seguido pelas demais Escolas de Agricultura do país, foram criadas outras leis que foram elaboradas para fiscalizar, reconhecer e estipular prazos para a adequação das instituições a esse regulamento.

O primeiro dispositivo que corresponde a essa organização do ensino agrícola é o decreto-lei nº 933, de 7 de dezembro de 1938. Nele, o governo determina a

---

<sup>170</sup> Idem. p. 55.

<sup>171</sup> Idem. p. 56.

realização de diligências para verificar o cumprimento do regulamento do ensino superior agrícola.

“Os cursos superiores de ensino agrícola e veterinário que, na data da publicação desta lei, estiverem funcionando sem reconhecimento pelo Governo Federal, deverão requerer êste reconhecimento até 31 de dezembro de 1939”<sup>172</sup>.

Assim, esse documento estipulou um prazo de um ano para que as Escolas Superiores de Agricultura e Medicina Veterinária adequassem-se ao regulamento proposto pelo Ministério da Agricultura para alcançarem o seu reconhecimento.

No ano de 1940, frente a não efetivação da lei, é aprovado o decreto-lei nº 2.855 de 11 de dezembro de 1940. Nele, o governo “prorroga o prazo de funcionamento das escolas de agronomia e veterinária ainda não reconhecidas e dá outras providências”<sup>173</sup>. Em suas primeiras linhas, o decreto propõe:

Art. 1º. O funcionamento, até 31 de dezembro de 1943, dos cursos superiores de agricultura e veterinária que requereram reconhecimento de acordo com o decreto lei nº 933 de 07 de dezembro de 1938, e que até a presente data ainda não obtiveram.

Art. 2º. os cursos beneficiados pelo artigo anterior deverão submeter-se às normas de ensino dos institutos federais congêneres, sob a vigilância e controle da Superintendência do Ensino Agrícola e veterinário, do Ministério da Agricultura, e os diplomas por eles regularmente expedidos só poderão ser registrados após validação feita na Escola Nacional de Agronomia e na Escola Nacional de veterinária<sup>174</sup>.

Os cursos teriam um prazo de dois anos (até 1943), para equivaler e validar sua escola nacional. Caso não conseguissem preencher os requisitos, a escola seria fechada e teria seus alunos transferidos para escolas oficiais ou reconhecidas pelo governo federal (art. 5º).

### 3.5.1 Regulamento da ESAPE

A partir desse conjunto de dispositivos legais de âmbito federal, partimos para a análise do regulamento da Escola Superior de Agricultura de Pernambuco, percebendo como e de que forma o mesmo foi construído e como ele apropriou-se das proposições em nível federal.

<sup>172</sup> Decreto-lei nº 933, de 7 de dezembro de 1938.

<sup>173</sup> Decreto-lei nº 2.855 de 11 de dezembro de 1940.

<sup>174</sup> Idem.

O regulamento da ESAPE foi oficializado por meio do decreto estadual nº 321, de 6 de maio de 1939. Esse regulamento foi utilizado pela instituição durante oito anos, até 1947. O mesmo foi assinado por Apolônio Sales, secretário da agricultura, e Agamenon Magalhães. Era composto por 170 artigos, dispondo sob as mais diversas áreas da Escola. Sua modificação só ocorre em 14 de fevereiro de 1947, já no contexto de federalização da universidade.

A argumentação do regulamento é iniciada com os fins da escola, localização e sua aparelhagem (art. 2º). No seu artigo 3º, é apontada a organização do curso que segue a mesma estruturação em 18 matérias e uma aula. No entanto, quando explicitado os conteúdos das disciplinas, é apresentada acréscimos de conteúdos como na matéria de Mecânica Agrícola que é incluída em seu conteúdo “o desenho de máquinas” e na Economia Rural com o conteúdo de “estatística” (art. 3º). A distribuição das disciplinas durante os quatro anos de curso segue o prescrito pela Escola Nacional de Agricultura (art. 5º).

Com relação à entrada de alunos no curso, o requerimento de sua inscrição deveria conter os seguintes documentos:

- 1º prova de conclusão do curso secundário, de acordo com os artigos anteriores;
- 2º certidão que prove a idade mínima de 17 anos;
- 3º carteira de identidade;
- 4º atestado de vacina antivariólica;
- 5º atestado de sanidade física e mental;
- 6º atestado de idoneidade moral;
- 7º recebimento de pagamentos de taxas de inscrição.<sup>175</sup>

Os pré-requisitos solicitados para a inscrição na ESAPE acrescentou elementos não observados na legislação federal, tais como: carteira de identidade e atestado de idoneidade moral, além de elevar de 16 para 17 anos a entrada na escola e não estipular uma idade máxima para os futuros estudantes. Foi estipulado também um período de inscrição fixo que ocorreria todos os anos entre os dias 20 e 30 de dezembro de cada ano (art. 11º), como também a comissão avaliativa do processo de seleção (art. 17º), julgamento de provas (art. 25º) e critérios de avaliação (art. 28º).

Seguirão no corpo do documento questões que acompanham o que é solicitado na legislação federal como ano letivo (capítulo V), Horário e frequência

---

<sup>175</sup> Decreto nº 321, de 6 de maio de 1939. Regulamento da Escola Superior de Agricultura de Pernambuco. p. 127.

(capítulo VI), Programas (capítulo VII), Regime disciplinar (capítulo VIII) – que equivaleria a capítulo de penalidades e faltas apresentado no Regulamento federal – , Provas parciais (capítulo IX), exames finais (capítulo X), Diplomas, símbolos, etc. (capítulo XI), Corpo docente (capítulo XII), Provimento de cargos de professor catedrático (capítulo XIII), Congregação (capítulo XIV), Conselho Técnico (capítulo XV), Administração (capítulo XVI), Transferências (capítulo XVII), Estágios e Prêmios de viagem (capítulo XVIII), Biblioteca (capítulo XIX), Diretório Acadêmico (capítulo XX), Disposições gerais (capítulo XXI).

A estruturação construída para o regulamento da Escola Superior de Agricultura de Pernambuco teve uma maior abrangência e detalhamento nos seus itens em comparação com a legislação federal. É possível observar capítulos no corpo da sua lei que não são encontradas no regulamento federal, tal como o que concerne à Biblioteca e ao Diretório Acadêmico.

Essa sistematização de suas atividades demonstra a preocupação em ter uma maior organização das atividades do ensino agrícola na ESAPE. Um fruto dessa empreitada pode ser observado em 1943 quando a Escola passou a ser oficializada, por meio decreto federal nº 13.184, de 14 de fevereiro de 1943, que a equiparou a Escola Nacional de Agricultura e a listou entre as instituições subvencionadas pela União.

Os últimos passos do ensino superior agrícola sob a tutela estadual em Pernambuco é dado em 24 de julho de 1947. Nessa data, foi criada a Universidade Rural de Pernambuco – URPE, pelo decreto-lei nº 1.741. Nele é decretado:

Art. 1º. Fica Criada a Universidade Rural de Pernambuco, como sede em Dois Irmãos.

Art. 2º. A Universidade Rural de Pernambuco (U.R.P.) fica submetida ao regime de autonomia administrativa no âmbito da Secretaria de Agricultura, Indústria e Comércio.

Art. 3º. A Universidade será constituída pelos seguintes órgãos que lhe ficaram subordinados: Conselho Superior (C.S.), Conselho Fiscal (C.F.), Reitoria (R), Escola Superior de Agricultura (E.S.A.), Escola Superior de Veterinária (E.S.V.), Instituto de Pesquisas Agronômicas (I.P.A.), Instituto de Pesquisas Zootécnicas (I.P.Z.), Instituto de Pesquisa Veterinárias (I.P.V.), Serviço de Extensão Universitária (S.E.U.), Serviço de Aprendizagem Rural (S.A.R.) e a Fundação Casa do Universitário (F.C.U.).<sup>176</sup>

Essa estrutura seguirá até o ano de 1955, quando ocorre a federalização da universidade, encerrando esse ciclo do ensino agrícola em Pernambuco.

<sup>176</sup> Decreto-lei nº 1.741, de 24 de julho de 1947.

### 3.6 O sentido da Estadualização

O ensino superior agrícola em Pernambuco é matéria de atenção por parte dos governos federal e estadual ao longo das décadas de 1930 e 1940. A partir da criação de dispositivos legais (decretos, leis, regulamentos) podemos perceber a trajetória política dessas instituições e a sua inserção na sociedade pernambucana.

Essa modalidade de ensino na sua primeira tentativa foi resultado da presença da iniciativa privada. Ela foi encabeçada por uma Ordem Monástica Beneditina que colocaram suas ideias em movimento e levaram consigo o projeto do ensino superior agrícola, treinando-se a si e posteriormente aos alunos que ficaram de 1912 a 1935 formando os primeiros agrônomos e engenheiros agrônomos do Estado.

Durante esses anos foram 113 alunos formados. É válido salientar que no período beneditino não observamos a presença da elite agrária pernambucana inserida no processo de construção da instituição, como houve na Bahia, Pelotas e Piracicaba<sup>177</sup>.

As primeiras iniciativas do Estado com relação ao ensino superior agrícola surgiram no início da década de 1930, com a Escola Teórica Prática de Barreiros e posteriormente com a proposta de criação da Escola de Agricultura e Veterinária de Pernambuco (EAVP), em 1935, em comemoração ao quinto ano do governo revolucionário varguista.

Percebemos essas ações estatais do início da década de 1930 como desastrosas, uma vez que Pernambuco, no momento, era servido pela Escola Superior Agrícola de São Bento.

A situação modifica-se, pois, a partir de 1936, a Escola de São Bento fica subvencionada pelo Estado. Nesse momento, o Estado deixa de concorrer com a instituição beneditina e passa a apoiá-la em suas atividades.

Num terceiro movimento, o Estado encampa a Escola e toda a sua estrutura tomando a si a responsabilidade de gerenciar essa atividade. Nesse ano de 1936 o conjunto de esforços realizados pelos beneditinos com relação a mundo rural em Pernambuco e suas necessidades passam a ser administrados pelo Estado.

---

<sup>177</sup> CAPDEVILLE, p. 65.

Transferida posteriormente para a localidade de Pedra Mole, Bairro de Dois Irmãos, local da atual Universidade Federal Rural de Pernambuco, a Escola aglutina outras instituições ligadas à pesquisa agrícola e recebe o nome de Escola Superior de Agricultura de Pernambuco, e um regulamento adequado à legislação federal.

O regulamento da Escola Superior de Agricultura de 1939 representou o esforço do Estado em se enquadrar nos dispositivos legais em nível federal. A sua organização, equiparação e oficialização contribuíram significativamente na construção da solidificação do projeto do ensino agrícola pernambucano. O resultado desse esforço pode ser visualizado no ano de 1943 quando a escola passa a ser subvencionada pela União em 1947 e pela sua federalização em 1955.

Sua estruturação possibilitou que a Escola Superior de Agricultura de Pernambuco entre os anos de 1936 e 1947 formasse 208<sup>178</sup> engenheiros agrônomos.

Podemos afirmar que a presença mais forte do Estado na produção dessa modalidade do ensino possibilitou que a Escola obtivesse um olhar diferenciado e, assim, uma maior adesão dos indivíduos aos cursos das ciências agrárias. Assim, foi construído um espaço que, a partir das necessidades simbólicas e sociais, pressionou a constituição de um conjunto de dispositivos legais, que culminou na construção de um espaço institucional para o ensino superior agrícola pernambucano.

Esse conjunto de dispositivos analisados neste capítulo possibilitou-nos perceber a trajetória da definição das políticas públicas para agricultura, na qual o Estado de Pernambuco propunha a modernização das práticas e técnicas da sua agricultura. Na esteira do plano de produção desse campo, os egressos do ensino agrônomo tornaram-se os novos agentes do Estado, qualificados para assumirem os novos quadros que surgiam nessa nova empreitada.

Na produção do *Campo Agrônomo* pernambucano, destacamos a atuação de Apolônio Salles que se constrói como um agente produtor e reproduzidor das relações sociais construídas em torno da agricultura e do ensino agrícola no Estado de Pernambuco. Percebemos que é altamente significativo o papel de Apolônio Salles na afirmação dessa categoria profissional e na configuração dos novos

---

<sup>178</sup> ESA-UFRPE. 1961.

espaços de poder que teve o agrônomo como principal sujeito articulador de intervenção.

Apolônio Salles pode ser apresentado como agrônomo e agente do Estado. O mesmo se formou engenheiro agrônomo na turma de 1923, pela Escola Superior de Agricultura de São Bento, em Tapera, Pernambuco. Foi secretário de Agricultura, Indústria e Comércio do Estado de Pernambuco entre 1937 a 1942, ministro da Agricultura entre 1942 a 1945. Idealizador e criador da Companhia Hidrelétrica do São Francisco (CHESF). Foi eleito senador em Pernambuco, em 1947, e reeleito em 1950, exercendo a função de vice-presidente do Senado Federal entre os anos de 1956 a 1959<sup>179</sup>.

---

<sup>179</sup> APCA. p. 373.

## 4 A EDUCAÇÃO RURAL SUPERIOR: A CONSTRUÇÃO DE UM CAMPO AGRÔNOMICO

Analisando a historiografia sobre o ensino agrícola, foi produzida uma série significados atribuídos a um conjunto de percepções do mundo rural. Realizaremos um debate que nos apontará para a construção de um *Campo Agrônomo*. Nele analisaremos a inserção e a afirmação de um novo profissional: o agrônomo. Analisamos assim a atuação desse agente inserido numa relação hierárquica de saberes e conseqüentemente de prestígios e suas estratégias de legitimação.

### 4.1 A historiografia do Ensino Superior Agrícola

A historiografia dedicada à educação rural é marcada no Brasil por duas características fundamentais. A primeira consiste em que grande parte das produções está ligada aos profissionais da área da educação. O segundo ponto de destaque aponta para a pouca atenção dada a essa modalidade de ensino que foi tema central da análise desta dissertação.

Os educadores, quando olham para a história da educação, via de regra, estão interessados em observar os programas educacionais, práticas educativas e negligenciam o processo histórico de constituição do campo profissional que é construída.

Existem alguns estudos referentes a programas educacionais pontuais e focalizados a momentos históricos recentes da nossa história ou ainda vinculando a educação rural como uma modalidade de educação popular<sup>180</sup>, no entanto, poucos pesquisadores tomaram como foco o processo de Constituição do Ensino Agrícola no país<sup>181</sup>.

<sup>180</sup> Dentre alguns exemplos cito: ARROYO, Miguel; FERNANDES, Bernardo M. *A Educação Básica e o Movimento Social do Campo*. v. 2. Brasília. BF: articulação nacional por uma educação básica do campo, 1999; BENJAMIN, César; CALDART, Roseli Salette. *Projeto Popular e escolas do Campo*. Brasília: Articulação Nacional por uma educação básica no campo. 2000. Coleção por uma educação básica no campo, n. 3; KOLLING, Edgar Jorge (Org.). *Por uma educação básica no campo*. Brasília: Universidade de Brasília, 1999; PASSADOR, Cláudia Souza. *A educação rural no Brasil: o caso da escola do campo do Paraná*. São Paulo: Annablume, 2006.

<sup>181</sup> CAPDEVILLE, Guy. *O ensino superior agrícola no Brasil*. Viçosa: UFV – Imprensa Universitária, 1991. MENDONÇA, Sônia Regina. *Estado, Educação Rural e Influência Norte-Americana: 1930-1961*. Niterói: Editora da UFF, 2010.

A primeira característica comum encontrada nas obras referentes ao ensino agrícola é a vinculação do ensino rural aos acontecimentos de 1930 e às iniciativas do Ministério da Educação e Saúde Pública, desconsiderando o Projeto Educacional do Ministério da Agricultura.

É comum observarmos a historiografia da educação brasileira dando um enfoque aos anos de 1930, como sendo um período de iniciativas voltadas à construção de políticas públicas para a educação. O processo que constrói a política educacional do período varguista é apresentado como uma marcha modernizadora dos aparelhos estatais da administração da educação. Nesse contexto, o Governo Provisório criou o Ministério da Educação e Saúde Pública (14/11/1930), tendo como seu primeiro titular Francisco Campos, que, a partir de 1931, elaborou e implementou reformas de ensino – secundário e superior – com tônica centralizadora. Fávero aponta que se trata, sem dúvida, de adaptar:

a educação escolar a diretrizes que vão assumir formas bem definidas, tanto no campo político quanto no educacional, tendo como preocupação desenvolver um ensino mais adequado à modernização do país, com ênfase na formação de elite e na capacitação para o trabalho<sup>182</sup>.

Romanelli afirma, a partir dos dados disponíveis<sup>183</sup>, a magnitude das mudanças no que diz respeito à escolarização como fruto de um conjunto de medidas políticas administrativas que ganham grande impulso com a ascensão da ditadura varguista. Para a autora:

O Estado Novo reflete um processo de centralização, que repercutiu e marcou o período com realizações de impacto, marcadamente no campo da educação, da legislação trabalhista e políticas de incentivo a industrialização, registrando a partir deste momento uma produção a cerca da educação vinculada ao desenvolvimento<sup>184</sup>.

O que estava ocorrendo era uma total remodelação do sistema de ensino oficial no país, processo que também ocorria em paralelo em outros setores como a indústria e as relações trabalhistas.

<sup>182</sup> FÁVERO, M. L. A. *A Universidade no Brasil: das origens à Reforma Universitária de 1968*. Curitiba, n. 28, p. 23, 2006.

<sup>183</sup> ROMANELLI, Otaíza. *História da Educação no Brasil: 1930-1973*. 34. ed. Rio de Janeiro: [s.n.], 1999. p. 62. Segundo a autora o crescimento do ensino comum pode ser avaliado mediante o confronto entre os dados de população geral e de matrículas geral na antiga escola de nível primário, nas datas dos recenseamentos nacionais.

<sup>184</sup> Idem. No terceiro capítulo da referente obra, a autora discute a educação e o desenvolvimento do Brasil após 1930, demarcando a influência capitalista na expansão do ensino.

A partir desse novo contexto o governo inauguraria seu projeto universitário, articulando medidas que se estenderiam desde a promulgação do Estatuto das Universidades Brasileiras até a reorganização da Universidade do Rio de Janeiro, passando pela reestruturação do Ministério da Educação, em 1935, até chegar à institucionalização da Universidade do Brasil, em julho de 1937<sup>185</sup>.

Percebemos, assim, que a historiografia consagra os anos de 1930, marcados pelo movimento civil-militar, como marco inaugural das políticas públicas para educação e ensino em nosso país. O que boa parte dessa produção desconhece é a atuação do Ministério da Agricultura que, desde 1910, assumia o ensino agrícola em todos os níveis e modalidades.

Assim, nosso ponto de partida nesta dissertação foi a identificação desse primeiro movimento de organização do ensino superior agrícola anterior às iniciativas do governo Vargas. Identificamos ainda que o movimento de 1930 não significou uma ruptura, mas, sim, a continuidade das práticas e diretrizes da pasta da Agricultura já adotava para o ensino rural. Modalidade de ensino que seguiu a ela subordinado até 1961, quando foi aprovada a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional<sup>186</sup>.

---

<sup>185</sup> Segundo o Estatuto das Universidades Brasileiras, que vigorou até 1961, a universidade poderia ser oficial, ou seja, pública (federal, estadual, municipal) ou livre, isto é, particular; deveria também incluir três dos seguintes cursos: Direito, Medicina, Engenharia, Educação, Ciências e Letras.

<sup>186</sup> A primeira LDB centralizou no Ministério da Educação todos os ramos de ensino no país, pondo fim a uma contenda política que se estendia desde a década de 1930.

## 4.2 A ordem a serviço do progresso: educação agrícola pós-Proclamação da República

A interferência estatal junto à agricultura no início do século XX pode ser vinculada à abolição da escravidão. Marco do processo de construção do capitalismo no Brasil<sup>187</sup> e da redefinição das formas de trabalho – que deixa de ser compulsória e passa a ser assalariada –, a abolição da escravidão provoca uma nova aliança entre grandes proprietários rurais e o Estado, que passa a intervir nas relações sociais de produção.

Nesse contexto emerge um cenário de crise e insegurança na agricultura brasileira. Essa crise pautava-se no temor da saída dos trabalhadores rurais dos seus postos de trabalho. Nesse sentido, seria necessário fixar os ex-escravos no campo, evitando assim o esvaziamento da mão de obra necessária como também o problema que eles poderiam causar se se deslocassem para os centros urbanos.

Frente a esse cenário, um dos aspectos da atuação do Ministério da Agricultura na Primeira República consistiu numa política para o “ensino agrícola” calcada num conjunto de práticas de qualificação de mão de obra para o campo, mediante os mais variados mecanismos, todos eles marcados pelo centralismo político adotado pelo Estado no que diz respeito à construção do mercado de trabalho no país.

Observamos que o ensino agrícola surge em nosso país com uma nítida conexão com a conjuntura pós-abolição e com objetivo de estabelecer as balizas mínimas capazes de redefinir as formas de controle e tutela sobre a população rural. Esse grupo de indivíduos juridicamente livres deveria ser preparado para melhor desempenhar o trabalho agrícola.

Sônia Regina Mendonça aponta que essa crise na agricultura “emergiria dotada de colorações sutis, visando dar conta, segundo a origem de seus enunciadores, de situações regionais bastante específicas”<sup>188</sup>. A conjuntura gestada pela abolição da escravidão em 1888 fez com que inúmeros setores de grandes proprietários, vinculados a complexos agrários menos dinâmicos, expressassem seu temor à desorganização da produção, construindo uma representação genérica de

---

<sup>187</sup> VELHO, Octavio. *Capitalismo Autoritário e Campesinato*. São Paulo: Difel, 1979.

<sup>188</sup> MENDONÇA, Sônia Regina. *Estado, Educação Rural e Influência Norte-Americana: 1930-1961*. Niterói: Editora da UFF, 2010. p. 24.

crise da agricultura<sup>189</sup> que visava dar conta, segundo a origem de seus enunciantes, de diferentes situações regionais específicas. Esses complexos variavam desde o mais dinâmico, referente ao complexo cafeeiro do estado de São Paulo, até aqueles cujos produtos eram menos favorecidos pelo mercado internacional, tais como o complexo açucareiro e algodoeiro do Norte e do Nordeste, e o pecuarista do Sul do país.

Tal representação subsidiou a organização de inúmeras entidades patronais agrárias voltadas a formular alternativas à “crise”, tendo como exemplos a Sociedade Paulista de Agricultura (SPA) e a Sociedade Nacional de Agricultura (SNA). Enquanto a primeira representava o núcleo mais dinâmico da cafeicultura do país, ligado ao Estado de São Paulo, a segunda agremiava setores agrários distintos, sobretudo aqueles do eixo Nordeste/Sudeste/Sul que, desde fins do século XIX, esbarravam em obstáculos para a colocação de seus produtos no mercado internacional<sup>190</sup>.

Enquanto os ricos fazendeiros paulistas viam a solução da “crise” na intensa imigração italiana subvencionada pelo governo estadual<sup>191</sup>, os proprietários do NE organizados na SNA viam-na na diversificação da agricultura e na criação de um Ministério da Agricultura (MA)<sup>192</sup>. A disputa entre esses segmentos agrários faria da criação do Ministério da Agricultura, em 1909, uma das mais acirradas competições políticas intraclasse dominante agrária do período, almejando todos nele inscreverem seus interesses e porta-vozes.

Sônia Regina Mendonça<sup>193</sup> aponta que a atuação do novo órgão do Estado pautou-se em um conjunto de aspectos que visavam o intervir na crise/atraso observado no mundo rural. Esses se baseavam em quatro linhas de intervenção: povoamento/ colonização; modernização/racionalização produtiva; crédito/cooperativismo e a educação.

---

<sup>189</sup> Idem. p. 32.

<sup>190</sup> Dentre eles destacavam-se os produtores de café para mercado interno – como o Rio de Janeiro e Minas Gerais –, bem como os cotonicultores, produtores de açúcar e gado de corte que, em clara desvantagem na competição internacional, passariam a abastecer o mercado doméstico.

<sup>191</sup> O impacto da imigração subvencionada pelo estado de São Paulo traduziu-se no ingresso, em seu território, de cerca de dois milhões de italianos entre 1870 e 1900.

<sup>192</sup> Por pressão da SNA, o Ministério da Agricultura foi implantado em 1909, tendo como titulares os próprios dirigentes da Sociedade. Apenas um dos ministros não presidiu a Sociedade. A esse respeito ver: MENDONÇA, Sonia Regina de. *O Ruralismo Brasileiro*. São Paulo: Hucitec, 1997, especialmente capítulo II.

<sup>193</sup> Idem.

Salientamos que o projeto educacional e racionalizador da produção se impôs nesse debate na medida em que o universo discursivo observado nesse período reforçava a produção de saberes para que regenerassem o homem e elevassem ao máximo a produtividade, tecnificando-a, possibilitando a criação de um *Habitus* aos novos indivíduos dessa sociedade e preconizando uma agricultura científica.

O Ministério da Agricultura presidiria um conjunto de ações que veicularia propostas modernizantes para o mundo rural elaboradas por frações da classe dominante agrária brasileira então secundarizadas no bloco no poder. O Ministério da Agricultura não cuidaria das demandas da grande burguesia paulista, viabilizando políticas agrícolas favoráveis às demandas da SNA que representou o interesse dos proprietários rurais de outras regiões. Diversamente dos grandes cafeicultores de São Paulo, a SNA e o Ministério da Agricultura viabilizaram uma solução menos dispendiosa para reter a mão de obra no campo: a utilização do trabalhador nacional, a ser construído, mediante intervenção estatal, via educação. Esse movimento pode ser ilustrado pela política de qualificação da mão de obra através do ensino agrícola praticado pelas escolas superiores e demais instituições de ensino agrícola que se estabeleciam principalmente na Região Norte do país.

A partir dos relatórios do Ministério da Agricultura analisados entre os anos de 1930 e 1940 é possível ilustrar como o debate educacional, a pesquisa e construção do campo científico impõem-se, na tentativa de transformar esse saber em poder. Esse poder legitimaria o agrônomo como agente qualificado para a inovação do campo.

Os relatórios ministeriais analisados apresentam em sua essência uma estrutura de publicação que se manteve durante todo o período de nosso estudo. Cada relatório conta com os seguintes itens: Introdução; Secretaria do Estado; Agricultura e Indústria Animal: Serviço de Inspeção, Inspeção e Defesa Agrícolas; Delegacia do Ministério no Território do Acre; Extinção de Gafanhotos; Registro de Lavradores, Criadores e Profissionais de indústrias conexas; Jardim Botânico; Museu Nacional; Diretoria Geral do Serviço de Povoamento; Sindicatos e Cooperativas Agrícolas; Prêmios para exportação de produtos nacionais; Ensino Agrônomo; distribuição gratuita de sementes; Cultura de Trigo; Cultura de Algodão; Escola de Minas de Ouro Preto; Escola de Aprendizes Artífices; Serviço Geológico e Mineralógico; Pagamentos; Contrato; Bens móveis e imóveis; Pessoal; Serviço de

Consulta<sup>194</sup>. Esses relatórios constituem-se como principal fonte, embora não a única, para a análise das políticas pelo ministério veiculadas, ressalvando os limites que a própria documentação impõe-nos.

A partir dos relatórios, visualizamos serviços e práticas adotadas que ganham inteligibilidade, uma vez que são associados à figura do agrônomo, principal agente articulador da regeneração do mundo rural. Esse profissional só seria formado em instituições de nível superior. Para obter tais profissionais, O Ministério da Agricultura lançou mão de três procedimentos: a instalação da Escola Superior de Agricultura e Medicina Veterinária no Rio de Janeiro (ESAMV/RJ), em 1912, atual UFRRJ; o estabelecimento de intercâmbio com universidades norte-americanas e a instituição da obrigatoriedade do diploma de agrônomo para os postos centrais do órgão<sup>195</sup>.

Atuando desse modo, o órgão construía a necessidade de se formar indivíduos com competência técnica, cuja necessidade construía-se na medida em que se verificava que “Os lavradores por si mesmos jamais terão meios de por em prática os métodos que assinalam a evolução do que hoje já podemos chamar de ciência agrícola”<sup>196</sup>.

Nessa trajetória observamos a reestruturação de setores do Ministério da Agricultura, com o surgimento de novos departamentos no qual o agrônomo atuaria como profissional legítimo. Foram criadas as Diretorias de Serviço Vegetal, Diretorias de Serviço Animal e a Diretoria de Ensino Agrícola (DEA)<sup>197</sup>.

A Diretoria de Ensino Agrícola foi submetida a uma reestruturação, passando em 1938 a ser nomeada de Superintendência do Ensino Agrícola (SEA). Essa superintendência estava diretamente ligada ao Ministro da Agricultura e, em 1940, passaria a incorporar o ensino veterinário (tornando-se SEAV). Segundo Sônia Regina Mendonça:

O escopo dessa nova agência consistia em orientar e fiscalizar o ensino agrícola e veterinário nos seus diferentes ramos e graus, com especial cuidado para o exercício da profissão agrônômica, cujos diplomas seriam por ela oficialmente registrados e reconhecidos<sup>198</sup>.

---

<sup>194</sup> Relatórios ministeriais (1930 – 1940).

<sup>195</sup> RMAIC, 1920. p.356.

<sup>196</sup> RMAIC, 1915. p. 105.

<sup>197</sup> A Diretoria de Ensino Agrônômico foi criada pelo decreto-lei nº 22.935, de julho de 1933. SALLES, p. 189.

<sup>198</sup> MENDONÇA, Sônia Regina. *Estado, Educação Rural e Influência norte-americana no Brasil: 1930-1961*. Niterói: Editora da UFF, 2010. p. 57.

A obrigatoriedade da formação superior em Agronomia, associada à organização jurídica das poucas instituições que o formavam, evidencia-nos o processo de formação de um campo social próprio para o agrônomo.

#### 4.2.1 O Trabalhador Agrícola no Brasil

É interessante notar a ausência de uma maior quantidade de estudos e discussões sobre a educação agrícola em nosso país, visto que, até pouco tempo em sua história, tinha-se como base quase só a produção agricultura. Segundo Capdeville, existe uma reconhecida dificuldade quanto ao ponto de vista historiográfico.

Essa dificuldade colocada pelo autor pode ser exemplificada pela solução maniqueísta encontrada na historiografia marxista que opunha burguesia e proletariado, opressor e oprimido nas relações de produção no campo, ou das relações entre os que detêm e os que não detêm posse da terra. Estudar a história da educação rural em nosso caso específico é um trabalho que requer um olhar atento às estratégias de organização e legitimação que novos agentes sociais do Estado tentam construir.

A agricultura brasileira, desde suas primeiras práticas no período inicial de ocupação portuguesa, não designou nenhum profissional que fosse responsável por essa área. Aprendia-se, portanto, a profissão agrícola pela simples rotina e atribuía-se a esse fato o insucesso dos empreendimentos agrícolas.

Têm-se notícias que a partir da criação dos Hortos Reais por D. João, diversos estabelecimentos de educação agrícola estabeleceram-se no país<sup>199</sup>. Essa tentativa de formação de um corpo de profissionais que atuasse no mundo rural passou por percalços e incertezas, não tendo esses investimentos o devido sucesso.

A agricultura brasileira baseada no latifúndio, no escravismo, impedia o surgimento de um campesinato livre que possibilitaria a difusão de um trabalho assalariado no campo. A produção brasileira produzida em grandes extensões de terra tinha como objetivo o mercado externo, não tendo espaço a agricultura de subsistência. A vida camponesa praticamente não tinha grande expressão no Brasil

---

<sup>199</sup> MOACYR, Primitivo. *A instrução e a República: ensino agrônômico (1892-1929)*. Rio de Janeiro: Imprensa Nacional, 1942. v. 7.

sendo as atividades agrícolas realizadas, em grande medida, por escravos ou ex-escravos.

A esse fator, ainda acrescentamos que a agricultura assentada na abundância de terras novas, a qual progredia à custa da derrubada de florestas, queimadas, deixando para trás solos arrasados, sem preocupação alguma com a sua manutenção, levou ao desprestígio do profissional agrícola.

A agricultura era um campo profissional ocupado por ex-escravos onde as tecnologias advindas da era industrial eram “desconhecidas, desprezadas ou julgadas desnecessárias”<sup>200</sup>. Ou seja, a agricultura era o local do atraso e da velha ordem social numa sociedade que se queria moderna.

Essa situação de desprestígio do profissional agrícola é apresentada por Primitivo Moacyr, que registra na coletânea de informações analisadas por ele dos relatórios presidenciais de província. Sobre a situação do ensino agrícola, são bastante significativos os relatórios da província do Maranhão, a exemplo deste trecho de 1862:

Apesar dos benefícios que vem prestando esta longe de poder preencher as vistas dos fundadores. Porque além da aplicação do material do arado nada mais se aprende, de modo que a Escola devesse ficar limitada a só isso, não hesitaria propor a sua supressão.<sup>201</sup>

O fragmento desse relatório revela-nos a precária situação de uma instituição de ensino agrícola que acabaria por reforçar a rejeição dos indivíduos a esse campo de saber. A falta de mobilização do setor público foi indicada pelo autor como uma das causas do fechamento da instituição ao invés de sua reestruturação.

O desprestígio desses profissionais verifica-se em pesquisa realizada por Caio Prado Jr., a partir de relatos, tal como o que narra a recusa de moças casadoiras, nos bailes universitários, de dançar com os estudantes de agronomia, preferindo os estudantes de direito e medicina<sup>202</sup>. De fato, os profissionais agrícolas ocuparam uma posição diferenciada frente a outras áreas do conhecimento, em todos os seus níveis e modalidades. Por bastante tempo, o desprestígio e baixos salários foram uma constante e em alguns casos pode-se ainda verificar seus reflexos em dias atuais.

---

<sup>200</sup> CAPDEVILLE, Guy. *O ensino superior agrícola no Brasil*. Viçosa: UFV – Imprensa Universitária, 1991. p. 27.

<sup>201</sup> MOACYR, Primitivo. *A instrução e a República: ensino agrônômico (1892-1929)*. Rio de Janeiro: Imprensa Nacional, 1942. p. 11. v. 7.

<sup>202</sup> PRADO JUNIOR, Caio. *Evolução política do Brasil e outros estudos*. São Paulo: Brasiliense, 1963.

Alguns fatos podem corroborar na confirmação desse cenário vivenciado por esses indivíduos. O primeiro deles concerne ao número de formados em Agronomia no Brasil relacionados com os demais cursos existentes.

Com relação às principais Escolas de Agronomia em nosso país, temos os seguintes dados: Escola Agrícola da Bahia (atual UFBA) teve 296 formados entre os anos de 1877 e 1910, perfazendo uma média de 8,7 formandos por ano. No entanto, devemos salientar que em alguns anos a escola não teve nenhum aluno formado (1905 e 1910) enquanto no ano de 1896 ela obteve um total de 37 formandos. Com relação à Escola Eliseu Maciel (atual UFPEL), entre os anos de 1891 a 1910 foram formados 20 alunos, perfazendo a média um aluno formado a cada ano. Por último, a Escola Luís Queiroz (atual ESALQ/USP), entre os anos de 1901 e 1910, formou 74 alunos, perfazendo uma média 7,4 formandos por ano<sup>203</sup>.

Para efeito de comparação, podemos observar nos números de matriculados na Faculdade de Medicina do Rio de Janeiro nos anos de 1878-1888 um total de 7949 matriculados e 952 de formandos, perfazendo uma média 95,2 formandos anuais. Na faculdade da Bahia, o curso de Medicina obteve nesses anos um total de 4460 matriculados e 760 formandos, perfazendo uma média de 76 formandos por ano.

O segundo fator para tal descrédito para com as Ciências Agrárias nesse cenário é revelado por uma pesquisa realizada por Guy Capdeville nos estados de Minas Gerais, Rio de Janeiro e Espírito Santo, o qual afirma que os indivíduos que ingressavam nas escolas não eram provenientes de famílias que viviam da agricultura. Segundo o autor:

Dos formados entre 1933 e 1939, somente 25% eram oriundos de famílias que viviam da agricultura. Essa porcentagem, no entanto, vem aumentando com o passar dos anos entre 1970 e 1976, já 47% eram originários de famílias de agricultores.<sup>204</sup>

Esse dado apresentado por Capdeville é fundamental para refletir sobre a significação da profissão de agrônomo. Segundo esses dados, essa não gozava de grande prestígio entre os próprios agricultores, situação que se buscava modificar.

---

<sup>203</sup> CAPDEVILLE, 1980. p. 80.

<sup>204</sup> CAPDEVILLE, Guy. *A percepção dos engenheiros-agrônomo sobre a adequação de sua formação as exigências do mercado em três estados brasileiros*. (Dissertação de mestrado, PUC/RJ, 1977).

No entanto, devemos salientar outro fator que teve grande impacto nas ciências agrárias, que buscavam se estabelecer no Brasil. Muito mais enraizado na cultura brasileira estão os preconceitos com relação aos trabalhos manuais. Esse período era permeado por um forte racismo e com preconceito à prática do trabalho manual, considerado indigno e degradante, com a “tese da incapacidade do povo” e, portanto, havia a defesa da necessidade de um “Estado Forte”<sup>205</sup>, gerido pelas elites que se distinguiram do restante do povo, quer pela nobreza de sangue ou pelos títulos honoríficos concedidos pelo Imperador aos bacharéis<sup>206</sup>.

#### 4.2.2 O Agrônomo: construindo o novo agente do Estado

É frente a esse contexto de desprestígio que, a partir da década de 1910, uma política educacional é proposta para o ensino agrícola no Brasil. A partir do projeto proposto pelo Ministério da Agricultura manifesto no decreto nº 8.319, assistiremos a uma série de intervenções do Estado. Nossa análise de fontes consultadas apontam para o agrônomo como o indivíduo que seria responsável por uma inovação no mundo rural, e o ensino agrícola como o instrumento de formação e de legitimação desse agente social.

O ensino agrícola configurou-se como uma solução para o clima de instabilidade gerado no campo pelos movimentos da abolição e Proclamação da República. O ensino, a partir desse momento, ganha uma nova conotação. Como aponta Sônia Regina Mendonça,

a questão do ensino profissional agrícola seria enfaticamente defendida pelos representantes dessa nova categoria profissional em vias de construção e reconhecimento no período, quer no tocante ao seu nível primário ou elementar – revestido de um caráter “pedagógico” e civilizatório das ditas massas rurais, ignorantes e inertes – quer no que diz respeito a seu nível superior ou agrônômico propriamente dito, voltado para preparação destes que se viam como líderes naturais do processo de modernização da agricultura brasileira.<sup>207</sup>

A necessidade de elevação moral dos trabalhadores rurais através da formação técnica e científica proporcionaria um novo *status* aos formados em Agronomia. Nesse novo espaço conquistado eles teriam a possibilidade de se

<sup>205</sup> IANNI, Octávio. *Estado e planejamento econômico no Brasil: 1930-1970*. Rio de Janeiro, Civilização Brasileira, 1975. p. 15.

<sup>206</sup> HOLANDA, Sérgio Buarque de. *Raízes do Brasil*. 19. ed. Rio de Janeiro: José Olympio, 1987.

<sup>207</sup> MENDONÇA, Sônia Regina de. *Agronomia e Poder*. Rio de Janeiro: Vício de Leitura, 1998. p. 29.

legitimar na sociedade como os portadores do saber necessário à transformação das condições técnicas das produções agrícolas. Consequentemente, os agrônomos foram designados como os novos agentes de poder, responsáveis pela difusão, produção e reprodução de uma elite intelectual agrária brasileira.

Essa teia de relações que se constroem em torno dos agrônomos acabou por legitimá-los e garantir a hierarquização social presente no espaço rural.

Nessa conjuntura, esses novos agentes constroem seu campo de atuação como potenciais gestores da nova ordem social do mundo rural. Ainda devemos salientar o papel que os mesmos assumem como porta-vozes dos interesses advindos do setor agrícola do país e, por outro lado, como agentes do Estado. Dessa forma, os agrônomos assumiam o papel de mediadores entre administração estatal e a oligarquia agrária, contribuindo assim para preservação das grandes propriedades e, por outro lado, controlando a massa trabalhadora que se enquadrava nessa lógica hierárquica social.

Nesse contexto de assimilação de modernização das relações da agricultura, a transmissão hierárquica do conhecimento é colocada como estratégia para manter o controle sobre as relações de trabalho na agricultura. Nesse sentido, deposita-se no ensino agrícola o caráter de instrumento formador dos indivíduos desejados pela sociedade moderna.

Uma interessante publicação de 1908, intitulada o ABC do agricultor, apresenta-nos a tônica desse projeto de modernização da agricultura:

Este livrinho foi escrito para ser entendido e praticado pela população rural do Brasil, construída pelos trabalhadores e pequenos produtores rurais, pelos alunos das escolas primárias e pelos agricultores desprovidos de instrução; e está escrito numa linguagem vestindo a expressão popular, de modo a ser entendido por qualquer leitor ou ouvinte. Houve portanto na sua elaboração, o especial cuidado em semear a boa doutrina pelos simples, acendendo dentro de cada coisa, que os seus olhos diariamente vêem, uma pequena luz do entendimento prático, clareando-lhe o espírito: heis o intuito com qual fizemos este livrinho<sup>208</sup>.

A ação sobre a população rural, como nos mostra o apresentação do livrinho, era de fundamental importância para o sucesso do projeto educacional agrícola. Esse seria realizado de forma tutelada pelos agrônomos que disseminariam seu conhecimento e trariam as luzes para o campo retirando-o do atraso e da ineficácia.

---

<sup>208</sup> DIAS MARTINS. O ABC do Agricultor. 1908. In: MENDONÇA, Sônia Regina de. *Agronomia e Poder*. Rio de Janeiro: Vício de Leitura, 1998. p. 33.

Observamos, assim, um movimento na tentativa de criar novos indivíduos para o mundo rural. A proposta seria criar um trabalhador que fosse o inverso do “Jeca Tatu”, pois esse representava um ser abandonado pelo Estado, à mercê de todas as enfermidades típicas de países atrasados, da miséria e do atraso econômico. O Jeca era uma figura desleixada, miserável e que detinha algumas plantações, apenas para sua sobrevivência. O trecho a seguir reforça essa ideia:

Quando comparece às feiras, todo mundo logo adivinha o que ele traz: sempre coisas que a natureza derrama pelo mato e ao homem só custa o gesto de espichar a mão e colher. Nada mais. Seu grande cuidado é espremer todas as consequências da lei do menor esforço – e nisso vai longe<sup>209</sup>.

O Jeca Tatu, personagem criado pela literatura por Monteiro Lobato, fornece-nos elementos os quais o agrônomo deveria combater. A preguiça, o atraso, a falta de civilidade no campo deveriam ser substituídos pelo trabalho, ética, modernização e assim possibilitaria uma nova visão da agricultura e dos indivíduos que a compõe.

Percebemos que a elevação social dos trabalhadores rurais faz-se necessária tanto para a manutenção deles no campo, como também para construir uma nova realidade para esse espaço, visto como atrasado e desprovido de condições de prosperidade. Por outro lado, ainda devemos considerar essas iniciativas como uma atuação efetiva do Estado, não estando mais esses homens e mulheres abandonados à própria sorte.

### **4.3 ESAPE e o *Campo Agrônomo* em Pernambuco**

Pernambuco vivenciou a produção de relações específicas que se processavam no mundo rural, a partir de um conjunto de iniciativas e de sujeitos que incorporariam um *Habitus* peculiar e participariam da produção e reprodução do *Campo Agrônomo*. Analisaremos como a pesquisa científica e a divulgação do conhecimento técnico- científico atuariam como demarcador simbólico dos agentes sociais produtores.

#### **4.3.1 A pesquisa agronômica**

---

<sup>209</sup>LOBATO, Monteiro. *Urupês*. Brasiliense: São Paulo; 1948. p. 245.

A estadualização da Escola Superior de Agricultura e sua posterior transferência para localidade de Dois Irmãos acompanhou um processo de incorporação de outras instituições ligadas à pesquisa agrícola. Como apontamos antes, foram anexados ao patrimônio didático da Escola o “Instituto de Pesquisas Agronômicas, com todos seus laboratórios, a Granja Modelo, O Horto de Dois Irmãos e a Estação de Fruticultura de Bongy”<sup>210</sup>.

Essa incorporação não é algo incomum na realidade da criação de instituições de ensino superior em nosso país nas décadas de 1930 e 1940. Diversas instituições criadas passaram por um processo de aglutinação de estruturas físicas e materiais didáticos, ou de sua organização apenas do ponto de vista jurídico e administrativo, sendo toda a instituição administrada por uma reitoria e cada uma das escolas atuando separadamente.

Isso se dava pelo fato das impossibilidades financeiras da iniciativa pública em construir um *campus* em que pudessem abrigar todos os cursos para se ter uma instituição adequada com a legislação corrente.

O Instituto de Pesquisas Agronômicas (IPA), instituição anexada a Escola Superior de Agricultura, tinha um papel impar na produção de conhecimento na ESAPE. Sua importância é ressaltada no relatório de governo de 1938, no qual Lauro Bezerra Montenegro, Secretário de Agricultura fala:

Célula central das actividades da Secretaria de Agricultura e cuja importância na vida do Estado é sempre oportuno salientar, o Instituto de Pesquisas Agronômicas vem desenvolvendo um trabalho silencioso por natureza, mas realmente capital. Não foi possível criar todos os órgãos da sua estrutura. Em setembro do anno passado, quando se inaugurou, o Instituto começou a funcionar com os Serviços Especiais de Algodão, Canna e Horticultura e as Secções de Solos, Matérias Primas, Genética Vegetal, Phytopatologia, Immunologia, Entomologia e Ichtologia.<sup>211</sup>

O conjunto de instituições incorporadas, incluindo os seus profissionais, apontam-nos os limites do campo social do engenheiro agrícola na década de 1930. Além da gestão dos órgãos estatais ligados à produção agrícola, já apresentado, os agrônomos deveriam atuar na pesquisa científica voltada à modernização e qualificação da agricultura nacional. Desdobramento dessa ação seria a atividade de ensino superior responsável pela formação de técnicos de nível superior capazes de implementar os avanços tecnológicos.

<sup>210</sup> Decreto nº 82, de 12 de dezembro de 1938.

<sup>211</sup> Diário do Estado. 02 de agosto de 1936.

#### 4.3.2 O Boletim de Agricultura: a fala do agrônomo

O resultado das pesquisas, dos experimentos e demais experiências era publicado nos boletins de agricultura da Secretaria de Agricultura do Estado de Pernambuco. Neles eram publicadas pesquisas referentes ao manejo do solo, o implemento de novas práticas de plantio e cultivo, problemas de pragas, estatísticas do Estado referentes à produção agrícola, relatórios das Sociedades Agrícolas e Veterinárias, notas, informações e atos oficiais do Estado. Sua publicação era realizada mensalmente e de forma gratuita.

Entendemos os Boletins da Secretária da Agricultura como um dos principais mecanismos de legitimação intelectual dos agrônomos.

A produção intelectual lida nessa fonte documental era produzida pelos agentes formados e em formação da Escola Superior de Agricultura de Pernambuco e apresenta o processo de incorporação do *Habitus* desejado pela instituição. Os agrônomos formados na ESAPE tiveram destaque na agricultura e política pernambucana ocupando importantes cargos e construindo uma nova percepção para o mundo rural em Pernambuco.

Ainda em relação ao Boletim de Agricultura, a sua análise evidenciou-nos outros debates, como a diversificação da lavoura, crédito agrícola e estudos estatísticos defendidos pelos dirigentes do Ministério da Agricultura e da Sociedade Nacional de Agricultura. Encontramos artigos intitulados: Possibilidades econômicas do carvão de Jatobá<sup>212</sup>; Pernambuco como centro distribuidor do Norte do Brasil<sup>213</sup>; O crédito agrícola<sup>214</sup>; A Viti-Vinicultura e o Nordeste<sup>215</sup>; Índice de óleo nas seleções de Algodão<sup>216</sup>; A Abolição do Arado<sup>217</sup>.

Os textos publicados manifestam a necessidade política e simbólica de disseminar um código de comportamento demarcado por uma fala técnica sobre a agricultura que os diferenciasse dos saberes empíricos do agricultor formado pela experiência do campo. Mas também por uma proposição política da agricultura como

---

<sup>212</sup> Boletim SAIC. 1934. p. 5.

<sup>213</sup> Boletim SAIC. 1934. p. 58.

<sup>214</sup> Boletim SAIC. 1934. p. 69.

<sup>215</sup> Boletim SAIC. 1939. p. 144.

<sup>216</sup> Boletim SAIC. 1939. p. 169.

<sup>217</sup> Boletim SAIC. 1944. p. 57.

atividade econômica capaz de promover o desenvolvimento nacional, bastando para isso a sua tecnificação, ou seja, o uso dos conhecimentos que o agrônomo produzia.

#### 4.3.3 A formação teórica frente a mundo prático da agricultura

Outro elemento desse *Habitus* de classe é a relação entre teoria e prática. Em artigo publicado em julho de 1946, Yony de Sá Barreto Sampaio discute a relação de teoria e prática no ensino agrícola realizado pela Escola Superior de Agricultura.

Para o autor do artigo, havia uma discussão entre os acadêmicos de Agronomia acerca da relação teoria e prática nas disciplinas ministradas pela Escola. Os alunos afirmavam que havia um privilégio ao campo teórico das Ciências Agrárias, levando um contínuo desinteresse desses com relação a essas disciplinas.

Yony de Sá Barreto aponta considerações sobre o posicionamento dos alunos e suas críticas ao peso teórico proporcionado a eles no curso:

Inegavelmente, essa disposição traduz um certo estado de espírito, uma certa mentalidade acadêmica, que se enquadra a primeira vista, e duma maneira geral corrente de idéias denominada de “anti-intelectualismo”. Porém, seria precipitação e revelaria critério bastante simplista, classificá-la exclusivamente de anti-intelectualista, sem procurar antes analisá-la sob todos os aspectos, procurando sentir o que realmente desejam os acadêmicos com esse anseio de “prática”, o que motivou semelhante inclinação, e a que conseqüências pode conduzir tal atitude<sup>218</sup>.

A partir dessa indagação inicial, Yony Barreto alarga sua discussão para o campo da reflexão da teoria e da prática. O mesmo aborda os dois conceitos e aplica a sua interpretação no curso de Agronomia da ESAPE. Para o mesmo, as universidades constituem-se como instituições de alta cultura, pesquisa científica e que devem gravitar sobre quatro princípios básicos:

1º entender-se-á por Universidade, *stricto-sensu*, a instituição em que se ensina ao estudante médio a ser um homem culto e um bom profissional. 2º A Universidade não tolerará em seus cursos farsa alguma; quer dizer, só pretenderá do estudante o que praticamente se lhe pode exigir. 3º Evitar-se-á, em conseqüência, que o estudante médio perca parte de seu tempo em fingir que vai ser um cientista. Com este fim será eliminado do *minimum* da estrutura universitária a investigação propriamente dita. 4º Não se decidirá, na escola do professorado do valor do candidato como investigador, e sim do seu talento sintético e dos seus dotes de professor<sup>219</sup>.

Seguindo essa linha de pensamento, na sua concepção a universidade pode seguir duas tendências. A primeira localiza-se na formação de cientistas e investigadores e, a segunda tendência, na preparação de profissionais competentes. Esses dois aspectos podem ser visualizados na orientação do ensino que é

---

<sup>218</sup> SAMPAIO, 1946. p. 354.

<sup>219</sup> Idem. p. 356.

construída e conseqüentemente a orientação do ensino poderá obedecer a critérios os mais diversos possíveis.

Nessa linha de raciocínio, Yony Barreto apresenta qual o sentido do ensino agrônômico que o Estado de Pernambuco deveria ser guiado e sua articulação com o projeto nacional:

Eu não duvido em afirmar categoricamente, que um dos meios essenciais para levantar a lavoura nacional, que na expressão de alguém, é uma grande enfermidade, achacado de rotina, falta de cooperativismo, etc, é a fundação das escolas agrícolas, capazes de formar profissionais versados no complexo de preceitos e teorias sobre a Agricultura e aptos a exercitarem, na vida prática, a profissão agrícola<sup>220</sup>.

Corroborando com esse pensamento, o Diretor da Escola de Agricultura, Dr. Manoel de Almeida Castro, manifestou idêntico pensamento e opinou sobre a finalidade profissional do curso de Agronomia. Nas suas palavras:

O ensino agrícola deve ser encarado sob três aspectos – elementar, médio, superior. Representa uma máquina em que os elementos brutos entram por um lado para do outro saírem trabalhadores rurais inteligentes, administradores de fazenda ou de pequenas indústrias, e profissionais a quem está afeto o ensino científico e a direção dos grandes estabelecimentos industriais<sup>221</sup>.

Nesse registro, podemos demonstrar a percepção hierárquica da organização do ensino agrônômico que estava tentando ser seguido à risca pelos setores dirigentes da Secretaria de Agricultura do Estado de Pernambuco. A apropriação da Ciência pelos novos agentes que se formariam na instituição de ensino construiria uma dimensão ordenadora do mundo rural, e, assim, processar-se-ia a imbricação de mecanismos de poder, no sentido que esses agentes especializados, os agrônomos, viriam a ser os intelectuais burocratas.

Outro relato é-nos apresentado, agora por Apolônio Salles, em 1939, sobre o caráter da ciência e do cientista que se buscava. No retorno de uma viagem aos Estados Unidos, o mesmo afirmou em um discurso:

Não desejo a ciência egoística cujo único motivo seja o prazer intelectual do cientista. Desta eu tenho receio. E se por vezes as circunstâncias nos levam a tolerá-la, façamo-lo sempre com a esperança que um dia, sábios mais humanos, técnicos mais genuínos descubram a pérola na concha lamacenta do pesquisador ególatra. Os professores da Escola de Agronomia, da nossa Escola de Agronomia, unida ao Instituto de Pesquisas Agronômicas, têm esta missão. E os técnicos que aqui se formam, sorvendo

---

<sup>220</sup> Idem. p. 357.

<sup>221</sup> Idem. p. 357.

a largos tragos de Ciência tão bem orientada, serão os fatores da economia de Pernambuco<sup>222</sup>.

Posteriormente, em 1940, em virtude da visita de Getúlio Vargas a Pernambuco, o professor da ESAPE e secretário de Agricultura, Apolônio Salles, pronunciou um discurso saudando o presidente e apresentando a inauguração de alguns melhoramentos na estrutura da Escola de Agricultura, e usou das seguintes expressões que caracterizam o seu ponto de vista em relação à instituição de ensino pernambucana:

Não nos tenta a ciência pela ciência, nem mesmo a ciência pelo fulgor transitório das citações honrosas nos meios científicos do mundo. Tenta-nos apenas a massa enorme de dificuldades que a lavoura nordestina tem a encarar e que justifica todo o empenho das administrações em proverem a grande vinha com operários que lhe são indispensáveis<sup>223</sup>.

No transcorrer do seu discurso o mesmo ainda aponta:

Nestas oficinas é que o agrônomo se acredita servindo de bússola a todo labor técnico da Escola e da Secretaria, como pedestal de toda edificação do fomento rural, ora se desenvolvendo a largos passos em Pernambuco... Plante V. Excia. na fachada deste edifício a bandeira da pátria, como um símbolo a indicar o intento desta instituição de ensino superior: formar renovadores da economia de Pernambuco, pensando no Brasil<sup>224</sup>.

Ratifica-se no discurso do Professor Apolônio Salles a percepção do agrônomo como agente qualificado de modernização do mundo rural pernambucano e que estaria atento às necessidades do Estado e do país. A ciência que se construía nessa instituição tinha, na ótica do Professor Apolônio Salles, no qual se asseguraria, o sistema dos esquemas de ação, de expressão e percepção da função social de seus agentes, estabelecendo uma nova relação de produção e reprodução do seu campo e das relações de poder nela inseridos.

#### 4.3.4 O Campo Agronômico e seus agentes

Os agrônomos, personagens centrais de nosso estudo, foram agentes da reorganização do campo agronômico em Pernambuco. O grupo de intelectuais da Agronomia pernambucana valorizava o ensino como elemento regenerador e

---

<sup>222</sup> SALLES. 1939. p. 285.

<sup>223</sup> Boletim SAIC. 1940.

<sup>224</sup> Boletim SAIC. 1940.

propulsor da economia pernambucana – e conseqüentemente a brasileira – sendo a Escola Superior o principal instrumento de intervenção sobre a ordem agrária.

Pela ação civilizadora da Escola Superior, os agentes que atuavam na produção do *Campo* preparavam os quadros necessários e qualificados para controlar e induzir os agricultores às novas necessidades. Dessa proposta de educação agrícola, emergiram indivíduos que, após a realização de seus estudos na Escola Superior de Agricultura de Pernambuco, conseguiram um destaque social.

Como exemplos desse processo de indivíduos que conseguiram destaque no meio, podemos citar os nomes de Arnaldo Peixoto de Oliveira, Dárdano de Andrade Lima, Yony de Sá Barreto Sampaio, Eudes de Souza Leão Pinto, Adierson Azevedo e Maria Celene Ferreira Cardoso. Podemos tomá-los como agentes sociais que incorporaram o *Habitus* do *Campo Agrônômico* na Escola Superior de Agricultura de São Bento, posterior Universidade Rural de Pernambuco. Ou seja, indivíduos formados nas práticas e representações culturais antes descritas como próprias do *Campo Agrônômico* de Pernambuco.

Arnaldo Peixoto de Oliveira nasceu em Jaboatão, em 20 de julho de 1915 e faleceu em 30 de maio de 1971. Concluiu o curso de Agronomia na turma de 1937, em pleno processo de estadualização do ensino agrícola em Pernambuco. Posterior a sua formação, tornou-se técnico da Secretaria de Agricultura, Indústria e Comércio do Estado de Pernambuco, exercendo o cargo de Chefe da Diretoria Geral da Produção Vegetal. Foi um dos fundadores da CEASA – Pernambuco (1962), como também foi idealizador e responsável pelo reflorestamento ao longo das Rodovias Federais e Estaduais em Pernambuco. É Patrono da cadeira n. 5 da Academia Pernambucana de Ciências Agrárias<sup>225</sup>.

O agrônomo Dárdano de Andrade Lima nasceu em João Pessoa, na Paraíba, em 2 de setembro de 1919 e faleceu em 13 de setembro de 1981. Concluiu o curso de Agronomia na turma de 1943 pela Escola Superior de Agricultura de Pernambuco. Foi professor adjunto da Universidade Federal Rural de Pernambuco (1958-1981) onde lecionou as disciplinas de Botânica Geral e Sistemática. Foi criador do Mestrado de Botânica e pesquisador ativo do Instituto de Pesquisas Agronômicas de Pernambuco. É o Patrono da cadeira n. 6 da Academia Pernambucana de Ciência Agrônômica<sup>226</sup>. Dentre suas publicações, destaca-se o

---

<sup>225</sup> Anais da APCA. 2008.

<sup>226</sup> ANAIS da APCA. 2006.

estudo realizado sobre o município de Serra Negra e sua potencialidade agrícola, devido sua posição privilegiada em uma área de exceção do Agreste do Estado<sup>227</sup>.

Yony de Sá Barreto Sampaio nasceu na cidade de Recife em 25 de janeiro de 1920 e faleceu em 11 de março de 1947. Formou-se Engenheiro Agrônomo pela ESAPE na turma do ano de 1939. Tornou-se professor da instituição de sua formação, além de se engajar no mundo dos negócios e da política. É cofundador da Companhia Hidrelétrica do São Francisco (CHESF). Foi membro correspondente da Academia de Ciências da Universidade Nacional do Peru e Presidente da Sociedade de Engenheiros Agrônomos de Pernambuco em 1946. É Patrono da Cadeira n. 12 da Academia Pernambucana de Ciência Agronômica. Nas suas publicações, no Boletim da Secretaria, Indústria e Comércio, destacam-se um artigo intitulado *Teoria, Prática e Ensino Superior de Agricultura* publicado em 1946<sup>228</sup>.

O egresso da ESAPE, Eudes de Souza Leão Pinto, nasceu em Recife, Pernambuco, em 08 de julho de 1920. Formou-se Engenheiro Agrônomo em 1940. Foi Secretário da Agricultura, Indústria e Comércio do Estado de Pernambuco entre os anos de 1951 a 1953. Foi professor Catedrático de Genética da Universidade Federal Rural de Pernambuco; vice-ministro da Agricultura (1961-1964); presidente do Instituto Nacional de Defesa Agrícola (INDA). Professor Emérito e *Doutor Honoris Causa* da UFRPE. Titular da Academia Nacional de Engenharia. Presidente Emérito da Associação Comercial de Pernambuco. Idealizador, criador e presidente da Academia Pernambucana de Ciência Agronômica<sup>229</sup>. O mesmo foi orador da sua turma de agrônomos no ano de 1940. O discurso realizado por Eudes de Souza Leão foi publicado no ano seguinte no Boletim da Secretaria de Agricultura e tinha como título *A criação no Nordeste: bases para seu melhoramento*<sup>230</sup>. É patrono da cadeira n. 10 da Academia Pernambucana de Ciência Agronômica.

Adierson Erasmo de Azevedo nasceu em Recife, Pernambuco em 1926. Formou-se Engenheiro Agrônomo em dezembro de 1948. Foi aprovado no concurso para Secretaria da Defesa Sanitária Vegetal do Ministério da Agricultura, sendo enviado para o Estado do Pará. Na sua fala é relatado seu período de trabalho no estado paraense:

---

<sup>227</sup> Boletim SAIC. 1947. p. 388-397.

<sup>228</sup> Boletim SAIC. 1946. p. 61-78.

<sup>229</sup> Anais da APCA. 2006.

<sup>230</sup> Boletim SAIC. 1941. p. 14-19.

Lá dei duro, porque tive de enfrentar, logo de início, os exportadores judeus desonestos, condenando, por exemplo, embarques de “castanhas-do-Pará” para Inglaterra com quase 50% de podridão, dez vezes mais do que os 5% que a lei estabelecia. Por ser considerado “durão” por meu chefe, fui logo transferido para a cidade de Capanema, a fim de chefiar um Distrito de Defesa Sanitária Vegetal a ser instalado<sup>231</sup>.

Após um longo período no Estado do Pará, em 1950, ele foi nomeado para o Instituto do Açúcar e do Alcool (IAA). Assim, o mesmo retornou para a cidade Recife e assumiu o cargo de chefe do Serviço Técnico Agrônômico do IAA. Nesse cargo instalou o Serviço Técnico Agrônômico do Recôncavo Baiano e prestou assistência técnica aos produtores de cana do Estado de Sergipe<sup>232</sup>.

No ano 1959 prestou concurso para o Banco do Nordeste do Brasil, sendo aprovado em 1º lugar. O mesmo apresenta relatos dessa sua nova experiência:

De setembro a dezembro desse mesmo ano, freqüentei em Fortaleza, Ceará, um curso intensivo de Economia, Matemática e Estatística, promovido pelo Departamento Econômico – ETENE, do mesmo banco, o qual tinha por objetivo selecionar candidatos a um curso de especialização em Estatística Econômica a ser realizado em Santiago, capital do Chile, no qual obtive o 1º lugar<sup>233</sup>.

Sendo aprovado nessa seleção, o mesmo passa um ano em Santiago, Chile. Retornando para o Brasil é aprovado em concurso para Professor Regente da Cátedra de Estatística da Faculdade de Ciências Econômicas da Universidade Federal do Ceará. Em 1963 recebe da UFRPE o diploma que lhe confere o título de Doutor em Economia Rural e o título de Livre-Docente de Economia Rural<sup>234</sup>.

Em 1966, retorna a Pernambuco trabalhando como assessor de Paulo Guerra. De 1963 a 1980 exerceu o cargo vitalício de Professor Catedrático de Economia Rural da UFRPE e durante os anos de 1969 e 1973 foi reitor da instituição em que um dia foi aluno.

O último destaque apontado nessa pesquisa vai para Maria Celene Ferreira Cardoso. Nascida no município de Aveiro, Portugal, em 14 de junho de 1926. Formou-se como Engenheira Agrônoma pela turma de 1948 na ESAPE. Foi Técnica da Secretaria de Agricultura, Indústria e Comércio do Estado de Pernambuco; professora da cadeira de Administração Escolar do Curso de Magistério de

<sup>231</sup> AZEVEDO, Adieron Erasmo de. 2008. p. 8.

<sup>232</sup> Idem. p. 11.

<sup>233</sup> Idem. p. 12.

<sup>234</sup> Anais APCA. 2008.

Economia Doméstica da Universidade Federal Rural de Pernambuco e professora de Ensino Agrícola Técnico do Colégio Agrícola Dom Agostinho Ikas da UFRPE.

Fez curso de pós-graduação em Educação Agropecuária na Venezuela, na Universidade do Porto Rico. Ao regressar, em 1958, trouxe consigo 289 sementes de acerola que foram germinadas nas sementeiras da UFRPE, Dois Irmãos. Na década de 1980, a UFRPE deu início à divulgação da acerola, fruta rica em vitamina C, Cálcio, Fósforo e Ferro em todo o Estado de Pernambuco e nos demais estados vizinhos, contribuindo para a divulgação da fruta como rica fonte de vitamina C em todo Brasil. Devido ao seu esforço, a mesma foi considerada como “a mãe da acerola no Brasil”. Maria Celene é titular da cadeira n. 28 da Academia Pernambucana de Ciência Agrônômica<sup>235</sup>.

Estabelecidos em solo comum, os agrônomos egressos da Escola Superior de Agricultura de Pernambuco participaram de uma proposta de organização do mundo rural, tornando-se atores das mudanças no campo, revestindo os seus trabalhos, publicações, atuações nos mais diversos setores e situações de um tom ilustrado e pedagógico.

Deve-se salientar a posição e cargos assumidos por esses alunos egressos, no qual podemos identificar um sistema de predisposições ou um esquema de percepções constituídos, na qual se constrói um *Habitus* pertinente à instituição, ou seja, uma marca da Escola.

O ensino agrícola pernambucano em seu período de estadualização atuou na formação de quadros necessários para o Estado e em novos mecanismos de organização, hierarquização e dominação simbólica de um saber sobre a economia agrícola; saber e poder que se manifestaram e se articularam na fala e na ação desses indivíduos, legitimando a si e a instituição na qual se processou a sua formação.

---

<sup>235</sup> Anais APCA. 2007.

## 5 AGRÔNOMO, EDUCAÇÃO E PODER

Observando a importância da atuação do Estado em áreas estratégicas para sua legitimação, percebe-se, nas décadas de 1930 e 1940, um intenso debate em torno das questões educacionais no Brasil. Nossas leituras e discussões sobre o ensino agrícola em Pernambuco apontam uma dualidade – a existência de dois projetos educacionais: um proposto de pelo Ministério da Educação e Saúde Pública em 1930 e outro pelo Ministério da Agricultura em 1910.

O estudo aqui apresentado apenas visou, nesse momento, abrir uma janela de possibilidades para um campo de discussões e reflexões sobre esses diferentes projetos educacionais para o ensino superior, e, através dele, constatar a pluralidade de agências e agentes envolvidos na construção do que seria a educação nas décadas de 1930 e 1940.

A partir desses projetos, diversas iniciativas são realizadas no Estado de Pernambuco, onde podemos observar que se constrói uma estrutura e uma hierarquização do ensino agrícola, na qual se produz e reproduz um conjunto de bens simbólicos<sup>236</sup>.

Para Bourdieu, entender um campo social é decifrar a lógica de funcionamento que ele opera, trazendo à evidência aquilo que está oculto nas práticas e representações sociais:

Compreender a gênese de um campo social, e aprender aquilo que faz a necessidade específica da crença que o sustenta, do jogo de linguagem que nele se joga, das coisas materiais e simbólicas em jogo que nele se gerem, é explicar, tornar necessário, subtrair ao absurdo do arbitrário e do não-motivado os actos dos produtores e as obras por eles produzidas e não, como geralmente se julga, reduzir ou destruir<sup>237</sup>

Todo esse ato de produção do *Campo* tem uma dupla atuação. Em primeiro lugar a de legitimação dos agentes sociais, que irão definir as normas de produção e os critérios de inserção no *Campo*. Em outro sentido, teremos a organização hierárquica do ensino, na medida em que há uma tendência de produção criativa e intelectual que se distancia da vivência prática, tornando aquele conhecimento inteligível aos que dominam os códigos do *Campo*.

---

<sup>237</sup> Bourdieu, 2009. p. 69.

Como propõe Pierre Bourdieu, quanto mais o *Campo* estiver em condições de funcionar lugar social de uma competição pela sua legitimidade, tanto mais a sua produção pode e deve orientar-se para a busca de *distinções*<sup>238</sup> culturalmente pertinentes, isto é, busca de temas, objetos, estilos, técnicas dotadas de valor que fazem a distinção de seus membros no interior do *Campo*. Desse modo, os agrônomos, nessa construção do *Campo Simbólico*, envolvem-se numa dialética de distinção cultural, na qual se impõe os limites de atuação de cada indivíduo colocando-os em diferentes posições sociais no interior do *Campo*.

Essa lógica hierárquica construída pode ser evidenciada em Yony Barreto, que apresenta sua percepção de como a ciência, na sua teoria e prática, construiriam o *Campo Agronômico* pernambucano:

A agricultura, sendo como é um ofício, não foge à divisão geral que a este soe ser dada; e assim é que compreende uma ciência e uma arte. Uma ciência normativa e uma arte executiva. Deve a ciência nortear todas as realizações da arte, porém esta oferecer gradações possíveis entre os artistas, segundo a maior ou menor soma do trabalho intelectual ou manual que despendem. Assim como na arte médica existem os médicos e os enfermeiros, também na agricultura encontram-se os operários agrícolas, os capatazes e os técnico-organizadores. Precisam os artistas de ordem superior conhecer a natureza do trabalho dos da ordem inferior, compreender o como e porque fazê-lo, mas não necessitam saber executá-lo.<sup>239</sup>

Nesse texto percebe-se intenção de produzir uma hierarquia das relações sociais no mundo rural, já que a educação superior destinava-se, ao fim e ao cabo, a uma elite de proprietários. Esse direcionamento das Ciências Agronômicas em Pernambuco fica notório na fala de Yony Barreto, que deixa transparecer o sentido imputado ao ensino superior e conseqüentemente os demais níveis educacionais.

Entendemos que a Escola Superior de Agricultura funcionou como espaço central de produção e reprodução de um conjunto de práticas e representações sociais que moldavam o sentimento que deveria ser compartilhado pelos seus agentes. Ou seja, como espaço central desse campo. Foi nesse lugar de relações que se formaram professores e pesquisadores, mas também altos funcionários das secretarias e ministérios que compartilhavam o projeto modernizante de construir uma agricultura esclarecida.

---

<sup>238</sup> Bourdieu, 2011.

<sup>239</sup> SAMPAIO, 1946. p. 354.

O *Campo Agrônômico* também incorporava o Instituto de Pesquisas Agronômicas (IPA); o Ministério de Agricultura, Indústria e Comércio (MAIC); a Secretaria de Agricultura, Indústria e Comércio do Estado de Pernambuco e o Boletim de Agricultura – locais onde os egressos da escola superior atuavam utilizando o capital simbólico adquirido para se projetar cargos de direção.

Nesse espaço social – a Escola Superior de Agricultura e posterior Universidade Rural de Pernambuco –, das décadas de 1930 e 1940, os agentes estruturavam e eram estruturados pelo *Habitus* do *Campo Agrônômico*. Podemos caracterizar esse código de conduta por duas práticas articuladas entre si: a valorização de um saber teórico sobre a produção rural; e o uso desse saber para definir uma relação de poder hierárquico no interior do *Campo Agrônômico*.

Uma das características desse *Campo Agrônômico* foi afirmar e definir seu estatuto científico de seu saber sobre a agricultura. Assim, a anexação do IPA à Universidade é pautada como uma estratégia potencializadora do projeto de transformação da agricultura pernambucana. Mas também de legitimação no campo social. Pesquisas, descobertas, novas tecnologias e problemas do mundo rural tinham um espaço de divulgação. O Boletim de Agricultura disseminava a fala do agente qualificado que o Estado construía, tornando-se esse mais um espaço de difusão das inovações tecnológicas para a agricultura. Essa fala convertia-se em representações sociais desse grupo sobre a agricultura que os legitimava como detentores de um saber que os distinguiu no interior do *Campo Agrônômico*.

Configurou-se assim a segunda característica desse campo: um corpo de especialistas que atuavam na esfera da administração pública, na transmissão do saber científico e da produção rural. Instauravam assim um novo tipo de poder e dominação simbólica que se articulava de forma quase imperceptível com base no saber técnico de nível superior.

A encampação da Escola Superior de São Bento e sua transformação em Escola Superior de Agricultura de Pernambuco foram, portanto, estratégias centrais para o desenvolvimento do *Campo Agrônômico* em Pernambuco. Para tanto, foi necessário o estabelecimento de um conjunto de relações que se deu na esfera da Escola Superior de Agricultura de Pernambuco. Para isso, um *Habitus* agrônômico foi incorporado por esses indivíduos que compartilhavam de um saber científico, de um discurso sobre a produção rural que era pertinente a somente aqueles que o vivenciassem.

Fica característico nesse espaço social muito mais que suas relações pessoais construídas na Escola Superior de Agricultura, mas a condição de aquisição do capital simbólico e social que permite a cada indivíduo membro daquele grupo integrado, participar daquele capital, e, com a marca possuidora desse *Campo*, intervir na agricultura.

O *Habitus* agrônômico produzido nesse *Campo* está intimamente ligado ao pensamento e predisposição que a Escola dissemina, além de seus critérios organizacionais e seleção de públicos distintivos que estariam aptos a assumir um *status* diferenciado no mundo simbólico que se constituiu.

Nesse sistema de predisposições e percepções escolarmente construídas, o *Habitus* produz uma marca que age como elemento distintivo e simultaneamente identificador das gerações futuras. A produção do saber científico e sua reprodução e veiculação realizadas a partir do boletim de agricultura e a percepção da dimensão teórica e prática dos conhecimentos construídos e sua aplicabilidade nas relações de trabalho possibilitaram que as relações de poder e os mecanismos de reprodução escolar permitissem a legitimação acadêmica e social desses indivíduos.

Diversas práticas objetivas e subjetivas apresentaram-se no *Campo Agrônômico* pernambucano. Orientados em diferentes momentos e por diferentes instituições, ganharam força na década de 1930 e 1940 quando a atuação estatal encontrou-se num espaço e sentido articulando-se com o projeto nacional do Ministério da Agricultura, Indústria e Comércio.

O ensino superior agrícola pernambucano buscava definir seu campo de atuação nas décadas de 1930 e 1940. As constituições de um espaço de relações e de definição de políticas públicas imbricavam-se. O saber e o poder entrelaçavam-se promovendo a configuração de agentes qualificados e habilitados a ocupar posições técnicas burocráticas que surgiam.

Estudar o Ensino Superior e os processos de sua constituição em Pernambuco é acima de tudo um exercício de cidadania no qual fortaleceremos o compromisso social do historiador e do seu ofício de narrar o passado, procurando compreender o contexto sociopolítico do nosso tempo presente, a fim de minimizar ou abolir as desigualdades sociais ainda existentes. Esperamos que este trabalho possa ter esse retorno social e possibilite a construção de outros estudos sobre o tema.



## REFERÊNCIAS

### Fontes Pesquisadas

*Ata da Instalação da Escola Agrícola e Veterinária de São Bento de Olinda.* Acervo: Arquivos do Mosteiro de São Bento de Olinda

*Atos e Decretos da Interventoria Federal do Estado de Pernambuco.* Pernambuco: 1937- 1945. Acervo: APEJE

*Boletim da Secretária de Agricultura, Indústria e Comércio.* Pernambuco: 1924 – 1947.

*Livros de Ata da Escola Superior de Agricultura e Medicina Veterinária de São Bento de Olinda.* Olinda: 1913-1936. Acervo: Memorial da UFRPE

*Livros de Atas do Conselho Universitário.* Recife: 1948 – 1958. Acervo: Memorial da UFRPE

*Regulamento da Escola Superior de Agricultura de Pernambuco, 1939.* Imprensa Oficial: Recife. Acervo: Memorial da UFRPE

*Regulamento da Escola Superior de Agricultura de Pernambuco, 1947.* Imprensa Oficial: Recife. Acervo: Memorial da UFRPE

*Relatórios da Secretária da Agricultura, Indústria e Comércio.* Recife: 1930- 1940. Acervo: APEJE

*Relatórios do Ministério da Agricultura, Indústria e Comércio.* Brasil: 1910 – 1940. Acervo: Biblioteca Nacional da Agricultura – BINAGRI

### Leis e Decretos

BRASIL. *Alvará de 1º de março de 1811.*

Carta Régia 25 de junho de 1812.

Coleção de Leis do Brasil, 1837. Brasília, DF: Senado Federal.

Coleção de Leis do Brasil, 1838. Brasília, DF: Senado Federal.

Decreto nº 8.970, de 14 de setembro de 1911. Brasília, DF: Senado Federal.

Decreto nº 11.530 de 19 de março de 1915. Brasília, DF: Senado Federal.

Decreto nº 130 de 7 de novembro de 1892. Brasília, DF: Senado Federal.

Decreto nº 19.851 de 11 de abril de 1931. Brasília, DF: Senado Federal.

Decreto nº 19.852 de 15 de abril de 1931. Brasília, DF: Senado Federal.

Decreto nº 5.513 de 4 de abril de 1935. Brasília, DF: Senado Federal.

Decreto nº 6.283 de 25 de janeiro de 1934. Brasília, DF: Senado Federal.

Decreto nº 8.319 de 20 de outubro de 1910. Brasília, DF: Senado Federal.

Decreto nº 8.584 de 1º de março de 1911. Brasília, DF: Senado Federal.

Lei nº 452 de 5 de julho de 1937. Brasília, DF: Senado Federal.

### **Bibliografia consultada**

ALMEIDA, Maria das Graças Andrade Ataíde de. *A Construção da verdade autoritária*. São Paulo: Humanitas, 2001.

ARAUJO, Maria Celina Soares D'. *O Estado Novo*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed, 2000.

ARRAES, Raimundo. *História: Cultura e Sentimento: outras histórias do Brasil*. Recife: Ed. Universitária da UFPE, 2008.

ARROYO, Miguel; FERNANDES, Bernardo M. A. *Educação Básica e o Movimento Social do Campo*. v. 2. Brasília: [s.n.], 1999.

AZEVEDO, Fernando. *A educação e seus problemas*. São Paulo: Companhia Editora Nacional, 1937.

BERMAN, Marshall. *Tudo que é sólido desmancha no ar: a aventura da Modernidade*. 2. ed. [S.I.]: Companhia das Letras, 2007.

BLOCH, Marc. *Apologia da História ou o Ofício do Historiador*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed., 2001.

BOURDIEU, Pierre. *Poder Simbólico*. 14º Ed. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2010.

\_\_\_\_\_. *A economia das trocas simbólicas*. São Paulo: Perspectiva, 2009.

\_\_\_\_\_. *A Distinção: a crítica social do julgamento*. Porto Alegre: Zouk, 2011.

\_\_\_\_\_. *O Sociólogo e o Historiador*. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2011.

CAMPOS, Francisco. *O Estado Nacional: sua estrutura, seu conteúdo ideológico*. Rio de Janeiro: José Olympio, 1940.

CAPDEVILLE, Guy. *O ensino superior agrícola no Brasil*. Viçosa: UFV – Imprensa Universitária, 1991.

CARONE, Edgard. *A Segunda República: 1930-1937*. 3. ed. São Paulo: DIFEL, 1976.

\_\_\_\_\_. *Brasil: anos de crise 1930-1945*. São Paulo: Ática, 1991.

\_\_\_\_\_. *A Terceira República: 1937-1945*. São Paulo: DIFEL, 1982.

\_\_\_\_\_. *Revoluções do Brasil Contemporâneo 1922-1938*. 4. ed. São Paulo: Ática, 1989.

CARVALHO, José Murilo de. *Os Bestializados: o Rio de Janeiro e a República que não foi*. 2. ed. São Paulo: Companhia das Letras, 1987.

CHARTIER, Roger. *A história cultural: entre práticas e representações*. Rio de Janeiro: DIFEL, 1990.

CHAUÍ, Marilena. A Universidade Brasileira sobre nova perspectiva. *Revista Brasileira de Educação*, n. 24, set./dez., 2003.

CUNHA, Luiz Antônio. *A Universidade Temporã: o ensino superior da colônia a Era Vargas*. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1980.

FAUSTO, Boris. *A Revolução de 1930: historiografia e história*. São Paulo: Brasiliense, 1972.

\_\_\_\_\_. *O Brasil Republicano, v. 10: Sociedade e Política (1930-1964)*. 4. ed. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2007.

FÁVERO, Maria de Lourdes. *Universidade e poder: análise crítica/ fundamentos históricos: 1930-45*. Rio de Janeiro: Achiamé, 1980.

\_\_\_\_\_. A Universidade no Brasil: das origens à Reforma Universitária de 1968. *Educar*, Curitiba, n. 28, p. 17-36, 2006.

FIUZA, Sabino. *Escola Agrícola da Bahia: 1934*. Bahia: Typographia do Comércio, 1934.

FREITAG, Bárbara. *Escola, Estado e Sociedade*. São Paulo: Moraes, 1986.

HALTERMAN, Jerry J. *Determination of the educational needs of agricultural engineering technicians in Ohio*. The Department of agricultural Education. College of Agriculture and Home Economics. 1965.

HOLANDA, Sérgio Buarque de. *Raízes do Brasil*. 19. ed. Rio de Janeiro: José Olympio, 1987.

HUNT, Lynn (Org.). *A nova história cultural*. Tradução Jefferson Luis Camargo. São Paulo: Martins Fontes, 1992.

IANNI, Octávio. *Estado e planejamento econômico no Brasil (1930-1970)*. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1975.

IMPERIAL, Escola de Medicina Veterinária e de Agricultura Prática. *Revista Agrícola do Imperial Instituto Fluminense de Agricultura*. Rio de Janeiro, v. 16, n. 1, p. 17-32, mar. 1885.

KOLLING, Edgar Jorge (Org.). *Por uma educação básica no campo*. Brasília: Universidade de Brasília, 1999.

LOBATO, Monteiro. *Urupês*. Brasiliense: São Paulo, 1948.

LOBO, Eulália M. L. *História político-administrativa da agricultura brasileira (1808-1889)*. Rio de Janeiro: FGV/EIAP, 1980.

MAGALHÃES, Mario Osório. *Faculdade de Agronomia Eliseu Maciel*. Pelotas: Ed. da Universidade Federal de Pelotas, 1983.

MENDONÇA, Ana Waleska P. C. A Universidade no Brasil. *Revista Brasileira de Educação*, n. 14, p. 131-150, 2000.

MENDONÇA, Sonia Regina de. *O Ruralismo Brasileiro*. São Paulo: Hucitec, 1997.

\_\_\_\_\_. *Estado, Educação Rural e Influência Norte-Americana: 1930-1961*. Niterói: Editora da UFF, 2010.

\_\_\_\_\_. *Agronomia e Poder no Brasil*. Rio de Janeiro: Vício de Leitura, 1988.

MIRANDA, Humberto. *Meninos, Moleques menores... Faces da Infância do Recife*. UFRPE, 2008. Dissertação de mestrado.

MOACYR, Primitivo. *A instrução e a República. Ensino agrônomo (1892-1929)*. Rio de Janeiro: Imprensa Nacional, 1942. v. 7.

NAGLE, Jorge. *Educação e Sociedade na Primeira República*. São Paulo: EPU, EDUSP, 1976.

OLIVEIRA, Ana Lúcia V. Santa Cruz *et alli*. Memória da Rural. *Revista Universidade Rural*, v. 18, n. 1-2, p. 87-101, 1996. Série Ciências Humanas.

PANDOLFI, Dulce Chaves. *Pernambuco de Agamenon Magalhães*. Recife: Massangana, 1984.

PASSADOR, Cláudia Souza. *A educação rural no Brasil: o caso da escola do campo do Paraná*. São Paulo: Annablume, 2006.

PRADO JUNIOR, Caio. *Evolução política do Brasil e outros estudos*. São Paulo: Brasiliense, 1963.

REZENDE, Antonio Paulo. *Desencantos Modernos: histórias da cidade do Recife na década de vinte*. FUNDARPE: Recife, 1997.

\_\_\_\_\_. *O Recife: histórias de uma cidade*. 2. ed. Recife: Fundação de Cultura Cidade do Recife, 2005.

RIBEIRO, Maria Luisa Santos. *História da Educação Brasileira: a organização escolar*. 20. ed. Campinas: [s.n.], 2007.

ROMANELLI, Otaíza. *História da Educação no Brasil: 1930-1973*. 34. ed. Rio de Janeiro: [s.n.], 1999.

SCHWACZ, L. M. *O espetáculo das raças: cientistas, instituições e questão social no Brasil, 1870-1930*. São Paulo: Companhia das Letras, 1993.

SCHWARTZMAN, Simon. *A Formação da Comunidade Científica no Brasil*. São Paulo: FINEP, 1979.

\_\_\_\_\_. *Tempos de Capanema*. São Paulo: Paz e Terra; Rio de Janeiro: Fundação Getúlio Vargas, 2000.

\_\_\_\_\_. *Um espaço para a ciência: a formação da comunidade científica no Brasil*. Brasília: Ministério da Ciência e da Tecnologia/Centro de Estudos Estratégicos, 2001.

SKIDMORE, Thomas. *Brasil: de Getulio a Castelo (1930-1964)*. 10. ed. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

TEIXEIRA, Anísio. *O Ensino Superior no Brasil: análise e interpretação de sua evolução até 1969*. Rio de Janeiro: Editora UFRJ, 2005.

\_\_\_\_\_. *Educação para a democracia*. Rio de Janeiro: José Olympio, 1936.

TORRES, Arthur Eugenio Magarinos. *O ensino agrícola no Brasil: seu estado atual e a necessidade de sua reforma*. Rio Grande do Sul: Imprensa Nacional, 1926.

VELHO, Octavio. *Capitalismo Autoritário e Campesinato*. São Paulo: Difel, 1979.